

Jenni Kanervo
Annika Torstensson

School Setting Interview (SSI) 3.1 käsikirjan suomennos ja käyttökokemuksia arviointimenetelmästä

Metropolia Ammattikorkeakoulu
Toimintaterapia (AMK)
Toimintaterapian koulutusohjelma
Opinnäytetyö
7.4.2017

Tekijä(t) Otsikko Sivumäärä Aika	Jenni Kanervo ja Annika Torstensson School Setting Interview (SSI) 3.1 käsikirjan suomennos ja käyttökokeuksia arviointimenetelmästä 37 sivua + 1 liite 7.4.2017
Tutkinto	Toimintaterapeutti
Koulutusohjelma	Toimintaterapian koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Toimintaterapia
Ohjaaja(t)	Lehtori Riitta Keponen Lehtori Jennie Nyman
<p>Opinnäytetyön tehtävänä oli School Setting Interview (SSI) 3.1 -arviointimenetelmän englanninkielisestä käsikirjasta suomennosversion laatiminen sekä arviointilomakkeiden käyttökokeilu yhteistyössä Espoolaisen koulun erityisopettajan ja luokan oppilaiden kanssa. Lisäksi opinnäytetyöhön kuului suomennosversiosta ja arviointimenetelmän käyttökokeiluista esille nousseiden kommenttien ja havaintojen raportointi.</p> <p>Tarve opinnäytetyölle ja arviointimenetelmän kehittämiseksi on työelämälähtöinen ja se toteutettiin osana laajempaa kehittämishanketta. Metropolia Ammattikorkeakoulu toimii työn tilaajana sekä toisena yhteistyökumppanina. Kaikki käännökseen liittyvä materiaali toimitetaan Metropolia Ammattikorkeakoululle arviointimenetelmän jatkokäsittelyä varten.</p> <p>SSI 3.1 on puolistrukturoitu arviointimenetelmä, jonka avulla arvioidaan oppilaan valmiuksien ja ympäristön vaatimusten yhteensopivuutta. SSI on oppilaskeskeinen arviointimenetelmä ja se on suunniteltu käytettäväksi yli 7-vuotiaiden oppilaiden kanssa, joiden toimintakyky on alentunut. SSI -arviointimenetelmä sisältää neljä arviointilomaketta. Oppilas ja arvioinnin suorittaja keskustellen suorittavat haastattelun, jossa oppilaalla on mahdollisuus tuoda esille kouluympäristön osallistumisen haasteet sekä yksilöllistämistarpeet omasta kokemuksesta. SSI-arviointimenetelmän teoreettisena taustana toimii Ihmisen toiminnan malli sekä oppilaslähtöinen lähestymistapa.</p> <p>SSI 3.1 arviointimenetelmän käyttökokeemukset osoittivat aiempien tulosten mukaisia havaintoja arviointimenetelmän merkityksellisyydestä oppilaiden osallisuuden edistämisestä kouluympäristöjä yksilöllistämällä. Arviointimenetelmää voidaan käyttää yksilöllisesti oppilaiden kanssa sekä lisäksi tutkimuksellisessa tarkoituksessa esimerkiksi kouluympäristöjen kehittämistyössä. Käsikirjan suomenkielinen versio sekä arviointilomakkeet vaativat vielä koettelua erilaisten oppilaiden ja työelämässä toimivien toimintaterapeuttien kanssa yhteistyössä, jotta voidaan sovittaa SSI 3.1 -arviointimenetelmää suomalaiseen kontekstiin.</p>	
Avainsanat	School Setting Interview, SSI, toimintaterapia, kouluympäristö, osallistuminen, oppilaslähtöisyys, yksilöllistäminen

Author(s) Title Number of Pages Date	Jenni Kanervo, Annika Torstensson School Setting Interview (SSI) 3.1 - Finnish Version of the Manual and Experiences of Using the Assessment 37 pages + 1 appendix April 7 th 2017
Degree	Bachelor of Health Care
Degree Programme	Occupational Therapy
Specialisation option	Occupational Therapy
Instructor(s)	Riitta Keponen, Senior Lecturer Jennie Nyman, Senior Lecturer
<p>The purpose of this thesis was to translate the School Setting Interview 3.1 occupational therapy assessment into Finnish and to have practical knowledge about assessment in collaboration with a school in Espoo, Finland. The thesis also includes a report of comments and observations from the trial of the assessment with students, including the experiences of the assessment tool and translated manual.</p> <p>The need for the thesis and development of the assessment came from working life. Our thesis is a part of an ongoing development project. Helsinki Metropolia University of Applied Sciences commissioned the work and was our co-operating partner. All the material related to the translation was delivered to Helsinki Metropolia University of Applied Sciences for further development.</p> <p>The SSI 3.1 is a semi-structured assessment which focuses on how the different environmental factors affect student participation. The focus of the assessment is to find environmental factors which influence student's activity and participation opportunities in school. The assessment has been designed to be used for 7-year-old and older children whose performance is impaired and they have physical, social and/or cognitive challenges in school environment. SSI contains four assessment forms and the analysis is implemented in close collaboration with the student.</p> <p>The theoretical base of SSI -assessments is student-centred approach. In the assessment, the interviewer and the student discuss opportunities and challenges of the student in school environment. Another theoretical base of SSI assessment is Model of Human Occupation (MOHO).</p> <p>The results of this thesis are similar with previous results about the experiences of SSI. The assessment is meaningful to the students and enhance their abilities to participate in school environment. SSI also gives more opportunities for occupational therapists to assess and plan interventions in school environment.</p>	
Keywords	School Setting Interview SSI, occupational therapy, school environment, participation, student-centred, adjustment

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Opinnäytetyö osana kehittämishanketta	5
3	Teoreettiset lähtökohdat	9
3.1	Toimintaterapian asema kouluissa	10
3.2	Inhimillisen toiminnan malli	12
3.3	Oppilaslähtöinen lähestymistapa	15
4	School Setting Interview -arviointimenetelmä	17
4.1	Arviointimenetelmän kehitystyö	17
4.2	Arviointimenetelmän kohderyhmä ja tarkoitus	18
4.3	Arviointimenetelmän sisältö ja arvioinnin toteuttaminen	19
5	Käännösprosessi	22
6	Käyttökokeilut	27
6.1	Käyttökokeilujen eettisyys ja suunnittelu	28
6.2	Käyttökokeilut lähipiirin lasten kanssa	29
6.3	Käyttökokeilut Mikkelän koulun oppilaiden kanssa	31
6.4	Käyttökokeilun tuloksia	31
7	Pohdinta	34
7.1	Jatkokehitysehdotukset	35
8	Lähteet	37

Liitteet

Liite 1. Tutkimuslupa

1 Johdanto

Vakituaisesti Suomessa asuvilla lapsilla on lainmukainen oppivelvollisuus. Oppivelvollisuus kestää 10 vuotta ja kunnat vastaavat perusopetuksen järjestämisestä. Opetus järjestetään yleensä lähikoulussa. (Opetushallitus n.d.) Suomalaisessa kouluympäristössä työskentelee vielä toistaiseksi vain harvoja toimintaterapeutteja siitä huolimatta, että toimintaterapeutit olisivat koulun monialaiseen työryhmään päteviä asiantuntijoita.

Kouluympäristö ja siihen kuuluminen ovat tärkeä osa lasten ja nuorten kasvua sekä kehitystä. Osallistuminen koulun toimintaan edistää lasten ja nuorten roolien kehittymistä. Yhtenä tärkeimmistä rooleista on opiskelijan rooli, mutta myös muut roolit, kuten ystävän ja yhteisön jäsenen roolit kehittyvät koulu yhteisössä. Tutkimukset ovat osoittaneet positiivisia tuloksia tuen tarpeessa olevien lasten opetuksesta yhdessä samanaikaisesti ikäistensä keskuudessa. (Muhlenhaupt – Ziviani 2006: 241.) Kouluympäristöt ovat pääasiallisesti kuitenkin suunniteltu liikkuville, näkeville sekä ikätasoiset kognitiiviset ja sosiaaliset taidot omaaville lapsille. Lait ja sopimukset vaativat enenevässä määrin lasten ja vammaisten osallisuuden edistämistä sekä kaikkien mahdollisuuksia osallistua kouluympäristössä tasavertaisesti. (Hemmingsson ym. 2014: 5.) Suomen YK-liiton julkaisemassa pöytäkirjassa, *YK:n yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista* kirjataan, että sopimuksella vahvistetaan kaikkien ihmisoikeuksien ja perusvapauksien kuuluminen myös vammaisille henkilöille (Suomen YK-liitto 2015: 4). Tällä luodaan sopimuksen osapuolille velvollisuus ”*edistää, suojella ja taata kaikille vammaisille henkilöille täysimääräisesti ja yhdenvertaisesti heidän ihmisoikeuksiensa ja perusvapauksiensa toteutuminen*” (Kehitysvammaisten Tukiliitto ry n.d.) Sopimus on ihmisoikeusperusteinen ja korostaa osallistumista, osallisuutta ja tasa-arvoa (Suomen YK-liitto 2015: 6). Tasavertaisen osallistumisen ja osallisuuden kokemuksen mahdollistamiseksi on kehitetty opinnäytetyön aiheena oleva School Setting Interview 3.1 -arviointimenetelmä, jonka käsikirjassa tarvetta menetelmälle on perusteltu muun muassa tällä YK:n yleissopimuksella vammaisten henkilöiden oikeuksista (Hemmingsson ym. 2014:5).

Tämän opinnäytetyön **ensimmäisenä** tavoitteena oli laatia School Setting Interview 3.1 -arviointimenetelmän englanninkielisestä käsikirjasta suomennosversio. Lisäksi **toisena** tavoitteena oli arviointimenetelmän suomennettujen lomakkeiden käyttökokeilu

yhteistyössä Espoon Mikkelän koulun erityisopettajan ja kolmen oppilaan kanssa. Jotta arviointimenetelmän kehittäminen voisi jatkua tämän opinnäytetyön jälkeenkin, oli **kolmantena** tavoitteena kirjata, tässä opinnäytetyöraportissa sekä käsikirjasuomennoksessa, prosessista ilmenneet havainnot, kokemukset ja kommentit.

Toimintaterapeutin työ perustuu näyttöön. Toimintaterapeutti käyttää työssään ammatillista harkintaa, yhdistelee tietoa eri lähteistä kunkin asiakkaan tilanteeseen sopivalla tavalla, käyttää tutkimustietoa ja ottaa huomioon kontekstin, jossa työskentelee. Arviointityössä näyttöön perustuvuus muodostuu normitettujen tai strukturoitujen arviointimenetelmien käyttämisestä. Arviointimenetelmiä käyttämällä voidaan parantaa arvioinnin luotettavuutta ja toistettavuutta. Hyvien toimintaterapian arviointikäytäntöjen tunteminen on siis tärkeää. (Suomen Toimintaterapeuttiliitto ry 2014: 7-8.) Tässä opinnäytetyössä on käytetty näyttöön perustuvaa lähestymistapaa tutkittaessa Suomessa vielä julkaisematonta School Setting Interview 3.1 -arviointimenetelmää. Opinnäytetyön kontekstina toimi SSI 3.1 -arviointimenetelmän mukaisesti koulu ja näkökulmana oli oppilaslähtöisyys. Arviointimenetelmää käytettäessä asiakkaana on oppilas tai yhteisö, mutta tässä opinnäytetyössä ei ollut tarkoituksena tehdä arviointia oppilaista vaan ainoastaan kerätä käyttökokemuksia arviointilomakkeiden käytöstä suomalaisten oppilaiden kanssa sekä suomalaisessa kouluympäristössä. Suomennostyössä, käyttökokeilujen suunnittelussa ja raportoinnissa on hyödynnetty hyvän tieteellisen käytännön sekä hyvien arviointikäytäntöjen mukaisesti tutkimustietoa, opinnäytetöitä, kirjallisuutta, käyttökokemuksia sekä verkostoyhteistyötä.

Näyttöön perustuva työote antaa toimintaterapeuteille edellytykset lisätä oppimisen haasteita kohtaavien opiskelijoiden osallistumismahdollisuuksia. Toimintaterapeutit voivat tarjota ammatillista ohjausta ja neuvontaa sekä osallistua tarvittaessa oppimisympäristöjen suunnitteluun ja oppimisen apuvälineiden tarpeen arviointiin sekä hankintaan. Tarjotakseen laadukasta toimintaterapeutista ohjausta ja neuvontaa, toimintaterapeutit tarvitsevat muun muassa SSI 3.1 -menetelmän kaltaisia arviointimenetelmiä, voidakseen arvioida ja suunnitella interventioita oppilaslähtöisesti. (Bernspång — Hemmingsson — Kottorp 2004: 171.)

School Setting Interview 3.1 -arviointimenetelmän ovat kehittäneet Helena Hemmingsson, Sneafriður Egilson, Helene Lidström ja Gary Kielhofner. Tämä arviointimenetelmä on kehitetty arvioimaan oppilaan valmiuksien ja ympäristön

vaatimusten yhteensopivuutta. Oppilaan toimintakyvyn heiketessä tai kokiessaan haasteita oppimisessa sairauden, vamman tai muun toimintakykyyn vaikuttavan tekijän vuoksi, voidaan SSI 3.1 -arviointimenetelmän avulla kartoittaa oppilaan tilanne, tehdä tarvittavat yksilöllistämissuunnitelmat sekä arvioida järjestelyiden vaikuttavuutta. SSI -arviointimenetelmä perustuu oppilaan näkökulmaan ja hänen kokemuksiin mahdollisuuksistaan osallistua tasaveroisesti kouluympäristössä. SSI -arviointimenetelmän merkityksellisyys ja ainutlaatuisuus perustuvat sen oppilaslähtöisyyteen ja siihen, kuinka kouluympäristön eri tekijät vaikuttavat oppilaan osallistumiseen. Arviointimenetelmä on myös työväline, jolla oppilas ja toimintaterapeutti voivat yhteistyössä laatia yksilöllistämissuunnitelman. Arviointimenetelmää on esitelty laajemmin luvussa 4.

Nyt toteutettu uusi suomennosversio pohjautuu osin toimintaterapeutti Tytti Lattusen suomennokseen, jonka hän on opinnäytetyönä tehnyt vuonna 2011. Tytti Lattusen suomennos on tehty ruotsinkielisestä Bedömning av Anpassningar i skolmiljön (BAS 3.0) versiosta. Arviointimenetelmän käännöstyön prosessi viivästyi ja menetelmästä ehti tulla englanninkielinen versio eli School Setting Interview 3.1. Käsikirjan suomennos tuotetaan Metropolia Ammattikorkeakoulun käyttöön ja sitä ei julkaista opinnäytetyön liitteenä, koska arviointimenetelmän suomennosprosessi ja kehittämistyö jatkuvat asiantuntijoiden toimesta sekä valideetti- ja reliabiliteettitutkimusten myötä.

Opinnäytetyössä teoriaa ja käytännön työtä kuvataan rinnakkain vuorovaikutuksessa. Opinnäytetyö on toteutettu kehittämistyönä osana arviointimenetelmän laajempaa kehittämishanketta. Kehittämistyötä ohjaavaksi malliksi valittiin tutkimuksellisen kehittämistyön prosessi- malli, jonka avulla kuvataan myös opinnäytetyön prosessia. Teoreettisina lähtökohtina opinnäytetyössä toimivat Inhimillisen toiminnan malli ja asiakaslähtöisyys, joiden pohjalle SSI -arviointimenetelmä perustuu.

Opinnäytetyössä ja SSI -arviointimenetelmässä **osallistumisella** tarkoitetaan oppilaan kokemusta mahdollisuuksistaan osallistua tasavertaisesti toimintaan omassa ympäristössään. **Ympäristöllä** käsitetään oppilaan sosiaalista, fyysistä ja psyykkistä oppimisympäristöä niin koulussa, koulumatkoilla kuin kotonakin. Ympäristö toimii joko edistävänä tai estävänä tekijänä oppilaan tasavertaiselle osallistumiselle. SSI -arviointimenetelmä mittaa oppilaan ja ympäristön yhteensopivuutta sekä tuo esiin oppimisympäristöistä ne osa-alueet, joissa oppilaalla on haasteita ja tarvetta

yksilöllistämisjärjestelyille. **Yksilöllistämisellä** tarkoitetaan kouluympäristön ulkoisten tekijöiden mukauttamista oppilaan yksilöllisten tarpeiden mukaisesti tasaveroisen osallistumisen mahdollistumiseksi (Bernspång ym. 2004: 171.).

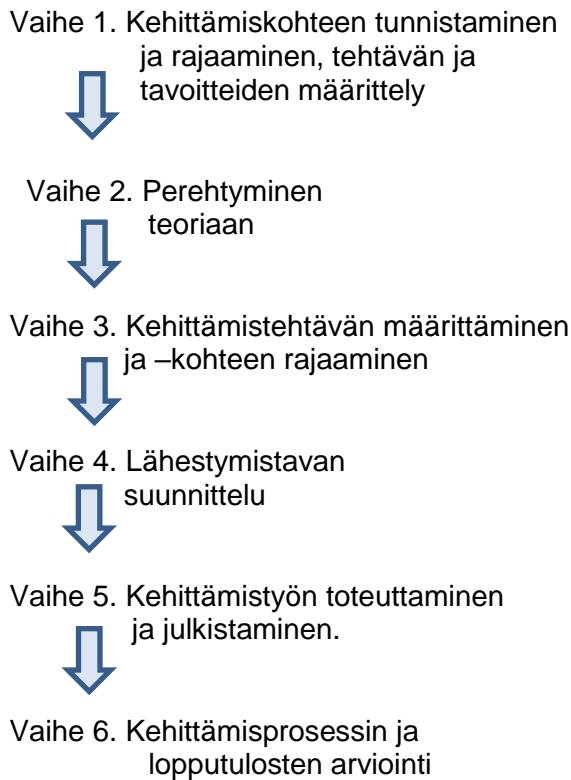
Yhteistyökumppaneina opinnäytetyössä toimivat erityisopettaja ja toimintaterapeutti Anu Wacklin Mikkelin koulusta Espoosta sekä Metropolia Ammattikorkeakoulu, joka oli myös opinnäytetyön tilaaja. Toimintaterapian lehtoreiden Riitta Keposen ja Jennie Nymanin asiantuntemusta ja ohjausta on käytetty opinnäytetyön prosessin tukena. Metropolia Ammattikorkeakoulu koordinoi ja ohjaa arviointimenetelmien käännös- ja julkaisuprosesseja. Kehittämistyön suunnitelmaan kuului käsikirjan suomennosversion lisäksi arviointilomakkeiden käyttökokeilu kolmen Espoon Mikkelin koulun erityisluokan oppilaan kanssa sekä kahden opinnäytetyön tekijöiden lähipiiriin kuuluvan lapsen kanssa. Käyttökokeilun lisäksi Anu Wacklin toimi käsikirjan suomennoksen oikolukijana ja kommentoijana. Käännösprosessia on kuvattu luvussa 5 ja käyttökokeiluja ja niistä esiin nousseita havaintoja kuvataan luvussa 6.

2 Opinnäytetyö osana kehittämishanketta

Opinnäytetyö toteutettiin tutkimuksellisenä kehittämistyönä ja osana arviointimenetelmän laajempaa käänös- ja kehittämishanketta. Hanke on lähtöisin työelämän tarpeesta ja sitä koordinoi Metropolia Ammattikorkeakoulu. Kehittämistyössä tarkoitus on kehittää esimerkiksi tuotetta tai palvelua. Tässä työssä kehitettiin ammattikorkeakoulun opinnäytetyön laajuudessa SSI 3.1 -arviointimenetelmää suomalaisten toimintaterapeuttien käyttöön sekä suomalaiseen kulttuuriin ja ympäristöön. Kehittämistoiminnassa myös kokemustiedon koetaan olevan samanarvoista tieteellisen tiedon kanssa (Toikko – Rantanen 2009: 156), joten siksi arviointimenetelmän käyttökokeilut ja niistä saadut kokemukset sekä havainnot ovat perusteltuja ja tärkeitä.

Kehittämistyössä viedään asioita käytännössä eteenpäin ja saadaan aikaiseksi mm. uudistuksia, uusia käytäntöjä tai uutta tietoa. Kuten kehittämistyöhön kuuluu, tässäkin opinnäytetyössä raportoidaan lähtökohdat ja tavoitteet, työmuodot, prosessin eteneminen sekä johtopäätökset. Tätä kehittämistyötä ohjaa käytännölliset tavoitteet ja työssä korostuu toiminnallisuus, arviointimenetelmän kehittäminen sekä käytettävyyden arvioiminen. Kehittämistyössä olennaista on myös soveltaminen ja tässä opinnäytetyössä sovellettiin suunnitelmia muun muassa arviointilomakkeiden käyttökokeilu vaiheessa. (Moilanen – Ojasalo – Ritalahti 2014: 19-20.)

Arviointimenetelmän kehittämistyö on tutkimukseen perustuvaa ja järjestelmällistä kehittämistyötä. Muutos- ja kehittämisprosesseille on tyypillistä vaiheiden limittäisyys ja prosessin edestakaisuus. Harva prosessi noudattelee tarkasti malleja. Malleja on kuitenkin olemassa monenlaisia. Käytimme työmme suunnittelun ja toteutuksen tukena kuviossa 1. esiteltyä *tutkimuksellisen kehittämistyön prosessi-* mallia ja kuvaamme sen avulla meidän kehittämistyön prosessia. Tutkimuksellinen kehittämistyö tulee perustaa vankalle ja laaja-alaiselle tietoperustalle. Tiedonhankinta on tärkeä ja aikaa vievä vaihe ja aineisto tulee olla valittu asianmukaista lähdekritiikkiä noudattaen. (Moilanen ym. 2014: 23-24, 28.)



KUVIO 1. Tutkimuksellisen kehittämistyön prosessi (Moilanen ym. 2014: 24).

Vaiheet 1.- 4. *Kehittämiskohteen tunnistaminen ja rajaaminen, tehtävän ja tavoitteiden määrittely, perehtyminen teoriaan sekä lähestymistavan suunnittelu*

sisältyivät meidän opinnäytetyön idea- ja suunnitelmavaiheeseen. Näissä vaiheissa pohdimme työn riskejä, toteutustapaa, teoriapohjaa sekä mahdollista yhteistyökumppania. Aiheeseen perehtyessämme etsimme aineistosta tietoa kouluympäristöissä työskentelevistä toimintaterapeuteista. Espoon kaupungin suomenkielisen opetuksen psykologipalveluiden alaisuudessa toimii kaksi toimintaterapeuttia. Tutoriltamme Anja Sariolta saimme tiedon Anu Wacklinista, joka työskentelee Espoon Mikkelän koululla erityisopettajana ja on koulutukseltaan myös toimintaterapeutti. Yhteydenotosta Anu Wackliniin lähti yhteistyö rakentumaan. Yhteistyökumppanin valintaan vaikuttivat hänen asiantuntemus opetustyöstä sekä toimintaterapiasta ja mahdollisuus arvioida SSI -menetelmän suomennettujen arviointilomakkeiden soveltuvuutta suomalaisessa kouluympäristössä yhteistyössä opettajan sekä oppilaiden kanssa.

Kuten aikaisemmin todettiinkin, muutos- ja kehittämisprosessit eivät aina mene täysin mallien mukaisesti. Opinnäytetyöt ovat yleensä työelämän kehittämisprosesseja

nopeampia ja lyhyempiä prosesseja, joten vaiheita on usein tarpeen tiivistää. (Moilanen ym. 2014: 23.) Niin myös tässä työssä, jossa jo idea- ja suunnitelmavaiheessa rajattiin aihetta ja määriteltiin selkeät tavoitteet sekä työn sisältö. Arviointimenetelmän suomennostyö oli itsessään vaativa prosessi, mutta käyttökokeilut sisällytettiin kuitenkin opinnäytetyön tavoitteisiin, jotta työn tekijät saivat omakohtaista kokemusta arviointimenetelmän käytöstä. SSI 3.1 -arviointimenetelmän jatkokehittämisen kannalta oleellista oli myös saada työelämän edustajalta palautetta käsikirjan suomennosversiosta sekä arviointimenetelmän käytöstä.

Lähtökohta tälle hankkeelle oli siis uudistamisperustainen ja työelämästä lähtenyt tarve saada School Setting Interview 3.1 -arviointimenetelmästä suomalainen versio, jota voidaan jatko kehittää. Edellinen BAS 3.0 suomennos erosi nykyisestä SSI 3.1 versiosta sekä rakenteellisesti että sisällöllisesti. Uusimpaan englanninkieliseen käsikirjaan oli tullut kehittelyn tuloksena useita muutoksia ja yksi tapausesimerkki lisää.

Käsikirjan suomenkielisellä päivityksellä on tärkeä osuus, jotta arviointimenetelmän käännösprosessia voidaan jatkaa tämän työn jälkeen. Ulkomailla kehitetyn ja validoidun arviointimenetelmän siirtäminen suomalaiseen kulttuuriin tuottaa uutta osaamis- ja tietopohjaa suomalaisille toimintaterapeuteille (Kanelisto – Juntunen – Salminen 2012: 3; Moilanen ym. 2014: 27).

Kehittämiskohteeseen, eli School Setting Interview 3.1 -arviointimenetelmään, perehtyminen alkoi teoriassa ja käytännössä Metropolia Ammattikorkeakoulussa alkuperäisen arviointimenetelmän kehittäjän Helena Hemmingssonin luennolta. Opinnäytetyön aineisto koostui SSI 3.1 englanninkielisestä käsikirjasta, Tytti Lattusen BAS 3.0 suomennoksesta sekä lisäksi tutkimusartikkeleista, opinnäytetöistä, kirjallisuudesta ja verkkomateriaaleista. Opinnäytetyön tekijät ovat myös verkostoituneet kouluissa työskentelevien toimintaterapeuttien kanssa sekä osallistuneet verkostotapaamisiin. Verkostoituminen on omalta osaltaan lisännyt tietoa koulujen kanssa yhteistyössä toteutuvasta kuntoutuksesta ja toimintaterapeuttien rooleista kouluissa. Aineistoa saatiin myös käyttökokeiluista Mikkelän koululla sekä opinnäytetyön tekijöiden lähipiiriin kuuluvien lasten kanssa menetelmää käytettäessä. Yhteistyökumppanin luona Mikkelän koululla erityisopettaja Anu Wacklinin kanssa keskusteleminen, kouluympäristöön ja lapsiin tutustuminen olivat tärkeä osa arviointimenetelmän kehittämistyöhön perehtymistä.

Arviointimenetelmän kehittämistyössä tärkeää oli lisäksi tutustua teorioihin, joihin menetelmä pohjautuu. Myös muihin samoihin teorioihin pohjautuvien arviointimenetelmien suomennosprosesseja käsitteleviin opinnäytetöihin oli hyödyllistä tutustua käsitteistön ja prosessien yhtäläisyyksien selvittämiseksi. Näistä opinnäytetöistä on tiivistelmä luvussa 3.

Vaihe 5. Kehittämistyön toteuttaminen ja julkistaminen. Arviointimenetelmän suomennosprosessi jatkuu, mutta tämä opinnäytetyö esitellään opinnäytetyöseminaarissa keväällä 2017. Opinnäytetyö julkaistaan myös Suomalaisten ammattikorkeakoulujen opinnäytetöille tarkoitetussa verkkosivustossa Theseuksessa. Arviointimenetelmän suomennosprosessin keskeneräisyyden ja tekijänoikeuksien takia SSI 3.1 käsikirjan suomennosversiota ei julkaista, eikä se ole tämän opinnäytetyön liitteenä.

Kehittämistyönä toteutetun opinnäytetyön kirjoittaminen toteutui prosessikirjoittamisena. Prosessikirjoittamiselle ominaista on, että kirjoittajia on useampia sekä erilaisista versioista ja keskeneräisistä luonnoksista syntyy valmis lopputulos. (Moilanen ym. 2014: 46.) Näin myös tässä opinnäytetyössä, jossa käsikirjan suomennosta, käyttökokeilun suunnittelemista, käyttökokeilua ja raporttia tehtiin osin yhtäaikaaisesti.

Vaihe 6. Kehittämisprosessin ja lopputulosten arviointi sijoittuu luonnollisesti prosessin loppuvaiheeseen. Tosin, kuten kehittämisprosessin luonteeseen kuuluu, on arviointia tehty koko prosessin ajan, jotta voidaan varmistua saadun informaation hyödyllisyydestä. Lopputulosten arvioinnin pätevyys edellyttää kehittämistyön tavoitteiden, prosessin ja aikaansaannosten kuvaamista ja tunnistamista (Moilanen ym. 2014: 47). Tämän opinnäytetyön lopputulosten tavoitteena oli koota käyttökokemuksista ilmenneet havainnot käsikirjasta ja arviointilomakkeista, jotta niitä ja SSI 3.1 suomalaista versiota, voidaan näiden kokemusten pohjalta jatko kehittää. Tärkeää on arvioida myös kehittämisprosessin kulkua ja oppimiskokemuksia.

3 Teoreettiset lähtökohdat

Tässä luvussa esittelemme aluksi kuntoutuksen alan asiantuntijoiden yhteistyöfoorumissa huhtikuussa 2017 esiin nousseita näkökulmia. Tämän lisäksi alaluvussa 3.1 käsitellään toimintaterapian asemaa ja roolia kouluissa niin Suomessa, kuin Yhdysvalloissa, jossa toimintaterapialla kouluissa on jo pidemmät juuret. On tärkeää tunnistaa ja herättää keskustelua toimintaterapian mahdollisuuksista kouluissa, jotta myös Suomessa kouluympäristöön avautuisi lähitulevaisuudessa lisää työmahdollisuuksia toimintaterapeuteille. Lasten ja nuorten arkiympäristöön ja kouluun sijoittuvan toimintaterapian etuina on muun muassa toimintakyvyn, osallistumisen ja elämänlaadun edistäminen. Toimintaterapian menetelmien avulla mahdollistuu harjoitettujen taitojen ja valmiuksien siirtäminen arkiympäristöön. Tärkeää ja ajankohtaista on myös toimintaterapian keinoin yhteisöllisyyden ja lasten sekä nuorten merkitykselliseen toimintaan osallistumisen edistäminen luonnollisessa ympäristössä. Tällä on kauaskantoisia myönteisiä vaikutuksia mielenterveyden ja hyvinvoinnin edistämiseksi.

Esittelemme myös tiivistetysti School Setting Interview -arviointimenetelmän teoreettiset lähtökohdat. School Setting Interview perustuu Gary Kielhofnerin julkaisemaan Inhimillisen toiminnan malliin, The Model of Human Occupation, MOHO (Kielhofner 2008) sekä asiakaslähtöiseen lähestymistapaan (Law 1998, Babbitt & Mills 1995).

Suomen Fysioterapeutit, Toimintaterapeuttiliitto, Suomen Puheterapeuttiliitto ry ja Psykologiliitto järjestivät huhtikuussa 2017 yhteistyöfoorumin, jossa esillä oli monialainen yhteistyö koulun ja kuntoutuksen arjen sujumiseksi. Alustuksissa esimerkiksi lapsiasiainvaltuutettu Tuomas Kurttila puhui lasten oikeuksista ja kuinka laki ei vielä toteudu muun muassa yhteisöllisen osallistumisen kohdalla. Erityistarpeita vaativien lasten osallisuus saattaa joissain tapauksissa estyä ympäristön joustamattomuuden, asenteiden, resurssien, ajankäytön tai tiedon puutteen vuoksi. Lapsiasiainvaltuutettu Kurttila pohti alustuksessaan myös yhteistyön tarkoitusta eli lasta, jonka kuuluisi olla keskiössä. Hän totesi, että toisinaan yksilötason työ saattaa myös peittää alleen yhteisöllisen työn. Opetusalan Ammattijärjestön koulutusasiainpäälikkö Nina Lahtisen alustuksessa saatiin opettajien näkökulmaa. Alustuksesta kävi ilmi, että opettajat kokevat tarvetta yhteistyölle ja oman osaamisen kehittämiseksi. Koulutusasiainpäälikkö Lahtinen toi puheessaan esille myös, kuinka

oppilaan mahdollisuus itse päättää tuen vastaanottamisesta, saattaa joissain tapauksissa estää tukitoimet. Hän korosti myös varhaisen tuen merkitystä tukitoimien järjestelyiden onnistumiseksi. Suunnittelija Eija Haapala toi Kelan vaativan kuntoutuksen näkökulmaa. Hän muistutti, että kuntoutuksen päämäärä on suoriutuminen ja osallistuminen. Kuntoutussuunnitelmien laadintaa ja tavoitteiden asettelua ohjaavat GAS-menetelmä ja ICF-luokitus sekä SMART- periaate. Helsingin Uudenmaan Sairaanhoidopiirin apulaislääkäri Helena Mäenpää toi vielä mielenkiintoisen lääketieteellisen näkökulman muun muassa aivojen plastisuuden merkityksestä kuntoutuksessa. Hän myös muistutti siitä, miten tärkeää on muistaa lasten ja perheiden arjen pulmiin ratkaisujen löytäminen monialaisen yhteistyön keinoin. Annukka De Meulder esitteli yhteistyöfoorumissa hänen juuri valmistunutta pro gradu -tutkielmaa, jossa aiheena on opettajan ja toimintaterapeutin yhteistyön rakentuminen (De Meulder 2017.) Yhteistyöfoorumin asiantuntijoiden puheenvuoroissa nousi esille huomioita, jotka tulevat esille myös School Setting Interview 3.1 -arviointimenetelmässä, jossa oppilas on keskiössä ja ympäristöä mukauttamalla voidaan edistää osallistumista. Oppilas on paras asiantuntija kertomaan omista kokemuksistaan ja usein jo pienillä muutoksilla voidaan edistää oppimista ja osallistumista. Yhteistyöfoorumissa tuli monen kuntoutusalan asiantuntija näkökulmat esille ja yhteisesti voitiin todeta, että tahtoa ja suunnitelmia yhteiseen työhön lasten toimintakyvyn ja osallistumisen edistämiseksi on, mutta toimintatapojen kehittämistä tulee jatkaa. Sosiaali- ja terveysalan uudistaminen herättää myös suuria kysymyksiä tulevaisuuden kuntoutuspalveluiden järjestämisestä.

3.1 Toimintaterapian asema kouluissa

Lapsen kokemukset koulusta muodostuvat kyvystä huolehtia itsestä, mahdollisuudesta liikkua, toimia ja osallistua koulussa, kommunikaatio- ja vuorovaikutusmahdollisuuksista, oppimis- ja leikkimahdollisuuksista sekä -kokemuksista. Näiden osa-alueiden haasteissa toimintaterapeutit ovat tärkeitä asiantuntijoita. Toimintaterapeutit ymmärtävät oppilaan haasteiden luonteen ja sen, miten voidaan edistää oppilaan valmiuksien ja ympäristön vaatimusten yhteensopivuutta (Muhlenhaupt – Ziviani 2006: 241.)

Suomen perusopetuslain mukaan oppilaalla on oikeus saada perusopetuksen ohella tarvittavaa tukea koulunkäyntiin. Varhaisen tuentarpeen tunnistaminen on merkityksellistä vaikeuksien kasaantumisen välttämiseksi. Tuen tarpeen arvioinnissa,

tuen suunnittelussa ja toteutuksessa yhteistyö oppilaan ja huoltajien kanssa on tärkeää tuen vaikuttavuuden takaamiseksi. (Opetushallitus n.d.) Oppimisen ja koulunkäynnin tuen tasoja on kolme, tukimuodot ja -rakenteet vahventuvat asteittain. Kolmiportaisen mallin tuen tasot ovat: yleinen tuki, tehostettu tuki ja erityinen tuki. (Espoon kaupunki n.d.) Tukimuotoja ovat muun muassa tukiopetus, osa-aikainen erityisopetus, avustajapalvelut ja erityiset apuvälineet. Oppilaalla on mahdollisuus saada lisäksi oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa säädettyä yksilökohtaista oppilashuoltoa. Tuen tasoja ja muotoja arvioitaessa huoltajan tuki, moniammatillinen yhteistyö ja yksilöllinen ohjaus ovat tärkeitä. (Opetushallitus n.d.)

Espoon kaupungin suomenkielisen opetuksen psykologipalveluissa toimii kaksi toimintaterapeuttia ja yksi musiikkiterapeutti. Heidän kauttaan terapiapalvelut järjestyvät Kilon, Kantokasken ja Ruusutorpan kouluille. Terapeuttien tarjoama apu on osa oppilashuollon tukipalveluja ja he ovat oppilashuoltoryhmän jäseniä, terveydenhuollon ammattihenkilöitä sekä kuntoutuksen ja oman terapia-alansa asiantuntijoita. Espoon kaupungin verkkosivuilla kouluterapeuttien työn tavoitteeksi on määritetty toimintakyvyn, osallistumisen ja elämänlaadun edistäminen ja ylläpitäminen. Terapeutit työskentelevät oppilaiden hyvinvoinnin tukemiseksi sekä yksilötasolla että yhteisöllisestä näkökulmasta. (Espoon kaupunki n.d.)

Kelan vaativan lääkinällisen kuntoutuksen ohjeistuksen mukaan, kuntoutus on usein tarkoituksenmukaista viedä asiakkaan arkiympäristöön taitojen ja valmiuksien siirtymiseksi arkeen (Kela 2016: 2). Lapsille ja nuorille kouluympäristö on kodin ja vapaa-ajan toiminnan ohella yksi tärkeimmistä oppimisen ja kasvun ympäristöistä.

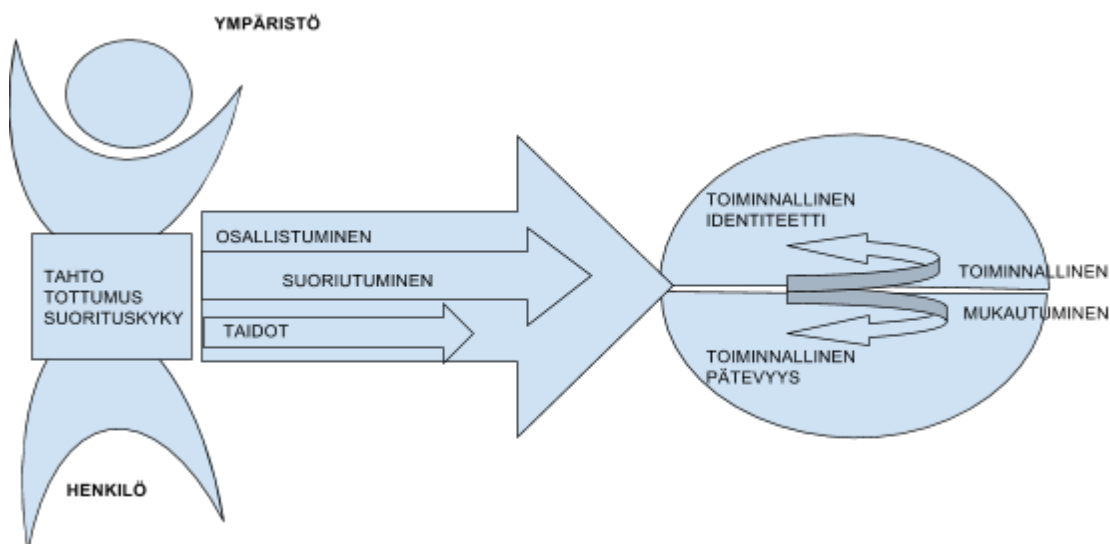
Yhdysvalloissa ”school-based occupational therapy” on lähtenyt kehittymään vuonna 1975 tasa-arvottavan lainsäädännön myötä. Tuolloin julkisten koulujen ovet avautuivat myös lapsille, joilla oli erityistarpeita ja samalla aukeni työpaikkoja toimintaterapeuteille ja muille erityistyöntekijöille. Kouluissa työskentelevien toimintaterapeuttien tuli määritellä, kuinka edistää ja ylläpitää toimintakykyä ja osallistumista kouluympäristössä. Koulun henkilökunnan käsitys toimintaterapiasta ja sen aikainen toimintakulttuuri oli, että oppilas vietiin toimintaterapeutin luokse muuhun tilaan ja palautettiin sen jälkeen luokkaan. Toimintaterapian toteutuessa muusta opetuksesta erillään, oppilas ei pysty osallistumaan opetukseen samanaikaisesti muiden kanssa. 1980-luvulla tehtiin paljon tutkimusta ja kehittämistyötä sekä laadittiin ohjeistuksia ja tämä työ jatkuu edelleen. Moniammatillista yhteistyötä ja luokissa työskentelyä on

lisätty. Vuonna 2002 julkaistiin ensimmäinen The American Occupational Therapy Association (AOTA) Framework, joka lisäsi toimintaterapeuttien ymmärrystä toiminnallisen sitoutumisen merkityksestä terveyteen, hyvinvointiin ja elämänmyönteisyyteen. Nykyään tiedostetaan mielekkäisiin toimintoihin osallistumisen merkitys, mutta ennen kaikkea tärkeimpänä kuuluminen yhteisöön, joka mahdollistaa mielekkääseen toimintaan osallistumisen kaikille. Viime vuosina toimintaterapeuttien osaaminen mielenterveydessä on tunnistettu ja nykyään monissa Yhdysvaltalaisissa kouluissa toimintaterapeutit ovat olennaisena osana erilaisten toimintakykyä edistävien ohjelmien aloitteissa. Yhdysvalloissa toimintaterapeutit ovat tärkeä osa kouluyhteisöä ja toimintaterapia on osa koulutusta. (Clark – Chandler 2013: xxi, 4-9). Suomessa koulun ja toimintaterapian välistä yhteistyötä on olemassa, mutta edelleen ne ovat erillään toisistaan. Tällä hetkellä Suomessa toimintaterapeuttien tarjoama kuntoutus ja konsultointi toteutuvat pääsääntöisesti eri hallintokuntien alaisuudessa, joka tuo haastetta joustavan yhteistyön sujumiselle terapeuttien ja koulun välillä.

3.2 Inhimillisen toiminnan malli

Mary Reilly on viitoittanut tietä Inhimillisen toiminnan mallin kehittämiseksi jo 1970-luvulla. 1980-luvulla Gary Kielhofner julkaisi Inhimillisen toiminnan mallin ensimmäistä kertaa American Journal of Occupational Therapy -lehdessä.

Vamman tai sairauden sijasta, mallin keskiöön on nostettu inhimillinen toiminta ja asiakaslähtöisyys. Mallin ihmiskäsitys on holistinen ja ihminen nähdään ainutkertaisena yksilönä, jolla on yksilöllinen elämäntilanne ja omat näkemykset. Mallissa yksilön sisäiset tekijät ja ulkoiset ympäristötekijät muodostavat dynaamisen kokonaisuuden. Inhimillisen toiminnan mallin mukaan ihmisen toimintaan vaikuttavat yksilön tahto, tottumus, suorituskky ja ympäristö. Mallin avulla pyritään muun muassa saamaan ymmärrystä siitä, miten ihminen motivoituu toimintaan sekä miten toiminta ja ympäristö ovat vuorovaikutuksessa keskenään. (Hautala ym. 2013: 234-235). Koska SSI-arviointimenetelmässä arvioidaan oppilaan ja kouluympäristön välistä vuorovaikutusta, kouluympäristön vaikutusta oppilaan toimintaan sekä siitä suoriutumiseen, on sen takia tärkeää ymmärtää ympäristön merkitys Inhimillisen toiminnan mallin mukaan. Ympäristöllä on suuri merkitys ihmisen toiminnasta suoriutumiselle. Ympäristö sisältää fyysiset, sosiaaliset, kulttuuriset, taloudelliset ja jopa poliittiset tekijät, jotka vaikuttavat ihmiseen toimijana. (Hautala ym. 2013: 240).



KUVIO 3. Inhimillisen toiminnan malli (Kielhofner 2008)

Inhimillisen toiminnan mallissa **ympäristö** vaikuttaa henkilön motivaatioon ja toiminnan jäsentymiseen. Toiminta tapahtuu aina tietyssä fyysisessä ja sosiaalisessa ympäristössä ja tämä vaikuttaa aina ihmisen toimintaan. Yksilön toimintaa ajatellessa ympäristö voi olla mahdollistavana, edistävänä tai estävänä tekijänä. Ympäristön vaikutus on riippuvaista ihmisen arvoista, kiinnostuksen kohteista, rooleista, tavoista, suorituskyvystä sekä henkilökohtaisesta vaikuttamisesta. Esimerkiksi kouluympäristössä tilojen esteettömyys, välineiden saatavuus, sosiaalisen vuorovaikutuksen mahdollistuminen, ympäristön sekä luonnon tarjoamat toiminnan mahdollisuudet ja vaatimukset sekä poliittiset ja taloudelliset päätökset, vaikuttavat lasten ja nuorten toimimiseen, oppimismahdollisuuksiin ja hyvinvointiin. (Kielhofner 2008: 21, Hautala ym. 2013: 240-241.)

Tahto kuvastaa henkilön motivoitumista toimintaan. Tahto muodostuu henkilölle merkityksellisistä asioista, toiminnallisista kokemuksista, tulkinnoista ja niistä asioista, jotka tuottavat hänelle mielihyvää. **Tottumus** taas on niitä jokapäiväisiä asioita, jotka ovat muodostuneet henkilölle rutiineiksi ja tapahtuvat tietyssä ajallisessa, fyysisessä sekä sosiaalisessa ympäristössä. **Suorituskyky** pitää sisällään ne mahdollisuudet, joita henkilöllä on tehdä asioita, omien fyysisten ja psyykkisten voimavarojen mukaan. (Kielhofner: 2008 12-13, Hautala ym 2013: 235-239).

Toiminnallisella osallistumisella tarkoitetaan henkilön osallistumista oman elämän sisältöihin ja suuriin toimintakokonaisuuksiin, kuten työn tekemiseen tai opiskeluun, vapaa-ajan viettämiseen ja itsestään huolehtimiseen sosiokulttuurisen ympäristön

mukaisesti. Osallistumiseen vaikuttavat ympäristö, suorituskkyky, tahto sekä tottumus. Kielhofner 2008: 101–102, Hautala ym 2013: 244.)

Toiminnallinen suoriutuminen tarkoittaa kaikkien niiden tärkeiden asioiden toiminnan muotojen tekemistä. Suoriutumiseen vaikuttavat ympäristö, henkilökohtaiset tottumukset ja tavoitteet. (Kielhofner 2008: 102–103, Hautala ym 2013: 244.)

Taidot ovat päämäärällisiä havaittavia tekoja, joita tarvitaan tehtävien suoriutumisessa. Taidot jaetaan motorisiin-, prosessuaalisiin- sekä viestintä- ja vuorovaikutustaitoihin. (Kielhofner 2008, 102-103.)

Toiminnallinen identiteetti muodostuu toiminnallisen osallistumisen kautta. Toiminnallinen identiteetti on henkilön käsitys itsestään toimijana ja millaiseksi toimijaksi henkilö haluaisi tulla. Toiminnallisen identiteetin kehittymiseen vaikuttavat muun muassa aiemmin tehdyt valinnat, tahto ja tottumus. (Kielhofner 2008: 106, Hautala ym 2013: 246.) **Toiminnallisella pätevyydellä** tarkoitetaan sitä, missä määrin henkilö voi osallistua oman toiminnallisen identiteetin mukaiseen toimintaan. (Kielhofner 2008: 107, Hautala ym 2013: 247)

Toiminnallinen mukautuminen on seurausta toiminnallisen identiteetin rakentumisesta ja toiminnallisen pätevyuden saavuttamisesta ajan kuluessa. Toiminnallinen mukautuminen tapahtuu tietyssä ympäristössä ajan kuluessa. (Kielhofner 2008: 107, Hautala ym. 2013: 248.)

3.3 Oppilaslähtöinen lähestymistapa

SSI-arviointimenetelmän toinen teoreettinen lähtökohta on asiakaslähtöisyys. Arviointimenetelmässä asiakaslähtöisestä lähestymistavasta käytetään käsitettä oppilaslähtöinen lähestymistapa. Arviointimenetelmän kehittäjät käyttävät käsikirjassa asiakaslähtöisen lähestymistavan sijaan käsitettä oppilaslähtöinen, koska eivät koe lapsia ja nuoria niinkään asiakkaina. Lisäksi arviointimenetelmää käytetään kouluissa oppilaiden kanssa ja arviointi perustuu oppilaan kokemuksiin omista osallistumismahdollisuuksistaan.

SSI- arviointimenetelmässä oppilas on ensisijainen asiakas, mutta mahdollisten yksilöllistämisyjärjestelyiden myötä tärkeä rooli on myös oppilaan perheenjäsenillä, ystävillä sekä opettajilla ja muilla kouluyhteisöön kuuluvilla henkilöillä. SSI:ssä oppilaan kokemukset ovat keskiössä ja hänen aktiivinen osallisuus on edellytys arvioinnille ja ympäristön yksilöllistämissuunnitelmille. Puolistrukturoitu arviointimenetelmä antaa mahdollisuuden oppilaan ainutlaatuisille kokemuksille. Osiot ja kysymykset on muotoiltu yksinkertaisesti sekä lapsille ja nuorille ymmärrettäviksi, jotta mahdollistetaan heidän osallistuminen päätöksentekoon. (Hemmingsson ym. 2014: 7.)

Toimintaterapian peruseräite on asiakaslähtöisyys. Asiakaslähtöisyyden perustana on, että asiakas on oman elämänsä asiantuntija, jolla on voimavarat ja kyvyt auttaa itseään, jos hänelle annetaan mahdollisuus siihen. Asiakas nähdään ainutlaatuisena, aktiivisena osallistujana ja avainhenkilönä omassa kuntoutumisprosessissaan. Ensisijaisen asiakkaan lisäksi on otettava usein asiakkaina huomioon myös lähipiiriin kuuluvat ihmiset, jotka ovat tärkeä osa prosessia. (Hautala ym 2013: 89, 91.) Toimintaterapeutin asiantuntijuus perustuu muun muassa toiminnan mahdollistamiseen ja terapeuttien strategioiden valintaan. Yhteiset päätökset tehdään neuvottelemalla ja kumpaakin osapuolta kunnioittaen. (Sumsion (toim.) 2006: 5, Hautala ym. 2013: 91-92.) Asiakaslähtöisyys on aidoimmillaan sitä, että asiakas ja toimintaterapeutti yhdessä, vuorovaikutuksellisesti hakevat ymmärrystä terapian tärkeistä elementeistä (Hautala ym 2013: 90).

Inhimillisen toiminnan mallin mukaan asiakaslähtöisyydessä korostuu asiakkaan oma tekeminen, ajattelu ja tuntemukset. Ne ovat keskeinen osa terapiaa ja asiakkaan ainutlaatuisuuden avulla terapeutti arvostaa asiakkaan omaa näkemystä ja lähtökohtaa. Asiakaslähtöisyyden periaatteisiin kuuluvat myös asiakkaan valinnat, teot

ja kokemukset. (Kielhofner 2008: 3-4.) Asiakaslähtöisyyden edellytyksenä on molemminpuolinen luottamus, joka syntyy ymmärtämisestä, empatiasta ja yhteisestä kunnioituksesta (Hautala ym 2013: 92, 95.)

Kuten todettiin, asiakaslähtöisyys on toimintaterapiassa peruseriaate, mutta silti sen toteuttaminen käytännössä ei aina ole helppoa. Toini Harra (2014) toteaa väitöskirjassaan, että Inhimillisen toiminnan malli (MOHO) tarvitsee rinnalleen uusia, asiakkaan ja terapeutin välistä vuorovaikutussuhdetta yhteistoiminnallisesti kuvaavia malleja, jotta se täyttäisi asiakaslähtöisyyteen kuuluvat odotukset. Yhteistoiminnan näkökulmasta asiakas on Inhimillisen toiminnan mallissa informantti, auttavan terapeutin strategioiden kohde ja aktiivinen yksilötoimija (Harra 2014: 17). SSI -arviointimenetelmää käyttäessämme havaitsimme käytännössä terapiasuhdetta ja yhteistoimintaa koskevia kysymyksiä ja ajatuksia, joista hieman enemmän myöhemmin.

4 School Setting Interview -arviointimenetelmä

School Setting Interview -menetelmän kehitystyö alkoi Ruotsissa vuonna 1994. Sitä on käännetty usealle eri kielelle, kuten saksaksi, norjaksi, islanniksi ja espanjaksi. Myös ensimmäinen monikulttuurinen arviointimenetelmän validointi on meneillään. Alustavat tulokset Islannista, Norjasta ja Ruotsista osoittavat, että maiden välillä on monia samankaltaisuuksia, mutta myös eroavaisuuksia. Tutkimusten tulokset näyttävät, että eritoten norjalaiset oppilaat saavat osakseen enemmän mukauttamista koulussa, kuin ruotsalaiset ja islantilaiset oppilaat. (Hemmingsson ym. 2014: 9.)

4.1 Arviointimenetelmän kehitystyö

SSI 3.1 -arviointimenetelmää on kehitetty vuonna 2014 aikaisempien versioiden pohjalta. Ensimmäisessä SSI -versiossa (SSI 1.0) oli 11 osiota ja kolmiportainen pisteytysasteikko. Seuraavassa päivitysversiona (SSI 1.1) oli 14 koulun toimintoa koskevaa osiota, joilla yleensä fyysisiä haasteita kokevilla oppilailla on yksilöllistämisen tarpeita. SSI 2.0 version validiteettia tutkittiin "known-group -tekniikalla" ja pisteytysasteikkoa kehitettiin edelleen neliportaiseksi (Bernspång ym. 2004: 172; Hemmingsson ym. 2014: 8.) Rasch- analyysin avulla jatkettiin SSI -menetelmän sisällön validiteetin tutkimista ja tulokset osoittivat SSI:n olevan kaikissa osioissa hyväksyttävä. Lisäksi Rasch- analyysi osoitti kohtia, joita tulisi kehittää (Hemmingsson ym. 2014: 9). Nykyisessä SSI 3.1 versiossa osioita on 16 ja pisteytysasteikko on neliportainen. Osioita lisättiin, koska uusin versio ottaa huomioon fyysisten haasteiden lisäksi myös sosiaaliset ja/tai kognitiiviset haasteet. Uusimmassa versiossa on päivitettyjä teoria osuuksia sekä lisättyä yhteys ICF-luokitukseen. Arviointimenetelmä sisältää nyt myös esimerkkitapauksia lapsista ja nuorista, joilla on sosiaalisia rajoitteita tai neuropsykiatrisia häiriöitä, kuten ADHD tai Aspergerin oireyhtymä. Päivityksessä käsikirjan ulkoasua ja käytettävyyttä on myös kehitetty paremmaksi. (Hemmingsson ym. 2014: Foreword.)

4.2 Arviointimenetelmän kohderyhmä ja tarkoitus

SSI -arviointimenetelmä on tarkoitettu käytettäväksi yli 7-vuotiaille lapsille, joiden toimintakyky on alentunut ja heillä on fyysisiä, sosiaalisia ja/tai kognitiivisia haasteita kouluympäristössä. SSI -arviointimenetelmä on kehitetty alkujaan liikuntavammaisille lapsille, mutta käytännön kokemus ja siitä tehdyt tutkimukset ovat osoittaneet, että arviointimenetelmää voidaan hyödyntää myös oppilaiden kanssa, joilla on muunlaisia toiminnallisia rajoitteita. Arviointimenetelmää on esimerkiksi onnistuneesti käytetty psyksosiaalisista ongelmista kärsivillä lapsilla. SSI -arviointimenetelmä on toimintaterapeuttien käyttöön suunniteltu arviointimenetelmä, mutta menetelmää voivat käyttää erityisopettajat ja muut koulun ammattihenkilöt, jotka työskentelevät kouluympäristössä edistääkseen oppilaiden osallistumista ja toimintakykyä. (Hemmingsson ym. 2014: 5, 6).

SSI arvioi oppilaan osallistumismahdollisuuksia eli oppilas-ympäristön yhteensopivuutta, niissä ympäristöissä, joissa hänen odotetaan toimivan oppilaan roolissa. Näitä ovat esimerkiksi luokkahuone, koulun piha, liikuntatilat ja luokkaretket. (Hemmingsson ym. 2014: 6.) Arviointimenetelmällä kartoitetaan niitä osa-alueita, joissa oppilas *kokee* haasteita sekä *kokee* tarvitsevänsä mukauttamista eli yksilöllistämisjärjestelyitä. Ympäristöä ja toimintaa mukauttamalla voidaan edistää ja ylläpitää oppilaan osallistumista toimintaan. Tavoitteena on oppilaan kokemus samanarvoisista osallistumismahdollisuuksista luokkakavereidensa kanssa. Toimintaterapeutti tuo keskusteluun mukaan oman ammattitaitonsa ja kokemuksensa tukemaan oppilaan mahdollisuuksia toimia ja osallistua koulussa. (Hemmingsson ym. 2014: 6.) SSI:ssä yksilöllistämisellä tarkoitetaan ympäristössä tehtäviä muutoksia ja/tai muutoksia oppilaan vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa, jotta oppilas-ympäristö yhteensopivuutta saadaan lisättyä (Bernspång ym. 2004: 171). Arviointimenetelmässä arvioidaan yhdessä oppilaan kanssa 16 eri kohtaa toiminnoista, jotka tapahtuvat koulussa.

1. Kirjoittaminen
2. Lukeminen
3. Puhuminen
4. Asioiden muistaminen
5. Laskeminen/matemaattiset tehtävät
6. Kotitehtävien tekeminen
7. Osallistuminen kokeisiin
8. Osallistuminen liikuntaan
9. Osallistuminen taito- ja taideaineisiin
10. Osallistuminen tunneilla
11. Osallistuminen sosiaalisiin toimintoihin
(leikkeihin/yhdessäolo) välitunneilla/tauoilla
12. Osallistuminen Itoimintoihin välitunneilla/tauoilla
13. Osallistuminen retkille ja vierailuille
14. Avun saaminen
15. Mahdollisuus käyttää esteettömästi koulun tiloja
16. Vuorovaikutus koulun henkilökunnan kanssa

KUVIO 4. School Setting Interview-arviointimenetelmän 16 osiota (Hemmingsson ym. 2014: 6)

4.3 Arviointimenetelmän sisältö ja arvioinnin toteuttaminen

Arviointimenetelmä on puolistrukturoitu, jolloin tiettyjen annettujen kysymysten lisäksi, haastattelija pystyy omilla lisäkysymyksillä tarkentamaan haastattelusta esille tulleita asioita. Haastattelu tulee suorittaa keskustelunomaisesti. Oppilas ja haastattelun suorittaja päättävät yhdessä, mitkä ympäristön osiot vastaavat oppilaan tarpeita ja missä määrin oppilas tarvitsee yksilöllistämistä eri toiminnoissa. Tärkeintä on, että oppilas osallistuu päätöksentekoon koko prosessin ajan ja päättää itse tarvitseeko hän loppujen lopuksi yksilöllistämisjärjestelyitä. Toimintaterapeutti antaa haastattelun yhteydessä neuvoja ja tietoa erilaisista mahdollisuuksista, joilla voidaan tukea osallistumista. (Hemmingsson ym. 2014: 12.)

Arviointimenetelmä sisältää *neljä eri lomaketta*, jotka täytetään järjestyksessä. Haastattelu aloitetaan täyttämällä *Taustatietolomake*, jonka avulla toimintaterapeutti saa perustietoa ja käsityksen oppilaan sen hetkisestä tilanteesta. (Hemmingsson ym. 2014: 12-13.)

Taustatietolomakkeen jälkeen täydennetään *Yksilöllistämistarpeiden kartoitus -lomaketta* yksi osio kerrallaan. Arvioija kirjaa haastattelun aikana lomakkeelle oppilaan

olemassa olevat yksilöllistämisjärjestelyt sekä oppilaan tarpeet uusille järjestelyille. Kun jokainen osio on käyty haastateltavan kanssa läpi, arviointi pisteytetään neliportaisen asteikon mukaan. Mitä korkeammat pisteet haastateltava saa, sitä parempi yhteensopivuus hänellä on kouluympäristön kanssa ja sitä vähemmän on tarvetta yksilöllistämisjärjestelyille. Erittäin hyvä yhteensopivuus saavutetaan silloin, kun oppilaan valmiudet ja ympäristön vaatimukset kohtaavat, eikä yksilöllistämistä tarvita. Huono oppilas-ympäristö yhteensopivuus puolestaan on silloin, kun oppilas ilmaisee tarpeita muutokselle useissa osioissa kouluympäristössä eikä mitään yksilöllistämisjärjestelyitä ole tehty (Bernspång ym. 2004: 171; Hemmingsson ym. 2014: 12-13, 16.)

4	Erittäin hyvä yhteensopivuus: oppilas kokee kouluympäristön vastaavan täysin hänen tarpeitaan eikä hän tarvitse yksilöllistämistä. <i>Oppilas ei tarvitse yksilöllistämisjärjestelyjä</i>
3	Hyvä yhteensopivuus: oppilas kokee kouluympäristöä yksilöllistetyn hänen tarpeidensa vaatimalla tavalla. Yksilöllistämistä on kuitenkin tehty ja oppilas kokee sen olevan riittävää. <i>Oppilaalla on tarpeelliset yksilöllistämisjärjestelyt.</i>
2	Kohtalainen yhteensopivuus: oppilaan kouluympäristöä on jo yksilöllistetty, mutta hän kokee tarvitsevänsä lisää yksilöllistämistä. <i>Oppilaalla on joitakin yksilöllistämisjärjestelyitä, mutta hän kokee tarvitsevänsä myös uusia.</i>
1	Huono yhteensopivuus: oppilas kokee tarvitsevänsä yksilöllistämistä kouluympäristöön, mutta sitä ei ole tehty. <i>Oppilas tarvitsee uusia yksilöllistämisjärjestelyitä.</i>

KUVIO 5. School Setting Interview-arviointimenetelmän neliportainen pisteytysasteikko (Hemmingsson ym. 2014: 16).

Yksilöllistämistarpeiden kartoituksen ja pisteytyksen jälkeen täytetään *Yhteenvetolomake*, joka koostaa pisteytyksen ja tarjoaa yleiskuvan ennen sekä jälkeen arvioinnin. Yhteenvetolomakkeen avulla voidaan arvioida myös muutosta oppilaan ja kouluympäristön yhteensopivuudessa. (Hemmingsson ym. 2104: 12, 18.)

Lopuksi täytetään vielä *Suunnitellut yksilöllistämistoimenpiteet -lomake*. Oppilas ja arvioinnin suorittaja keskusteleval, mitkä toimenpiteet toteutetaan ja millä tavoin ne helpottavat oppilaan koulutilannetta. Keskustelun jälkeen päätetään yhdessä, *mitä* tehdään, *kuka* tekee, *milloin* ja *miten* tehdään. Yksityiskohtaisen suunnitelman

tekeminen on erittäin tärkeää, jotta päätöksiin voidaan myöhemmin palata esimerkiksi, jos jokin asia ei toimi kuten oli tarkoitus. (Hemmingsson ym. 2014: 12, 18.)

Aikaa SSI -arviointimenetelmän tekemiseen kuluu käsikirjan mukaan noin 40 minuuttia ja arviointi on myös mahdollista suorittaa uudelleen yksilöllistämisyjärjestelyiden toteuttamisen jälkeen. Tällöin on mahdollista verrata, onko yksilöllistämisyjärjestelyiden toteuttamisen jälkeen tapahtunut muutoksia oppilaan ja kouluympäristön yhteensopivuudessa. (Hemmingsson ym. 2014: 6, 19.) SSI 3.1 käsikirjassa on kaksi tapausesimerkkiä, joissa menetelmän käyttöä on havainnollistettu hyvin yksityiskohtaisesti. Ensimmäinen tapaus on esimerkki oppilaasta, jolla on arjen hallinta ja toiminnan ohjauksen haasteita ja toinen esimerkki on oppilaasta, jolla on fyysisiä osallistumisen esteitä. (Hemmingsson ym. 2014: 19.)

5 Käännösprosessi

Useimpien toimintaterapian arviointimenetelmien ulkomaalaisen alkuperän takia, toimintaterapeuttien keskuudessa lähtee herkästi leviämään niin sanottuja omia suomennoksia, joita ei ole systemaattisesti suomennettu, eikä käännöksen toimivuutta suomalaisessa kulttuurissa ole tutkittu. Omien käännösten riskinä on, ettei menetelmä loppujen lopuksi mittaa sitä mitä sen alkujaan piti mitata. Arviointimenetelmän teoreettisen perustan ja rakenteellisen validiteetin säilyttämiseksi sekä toistettavuuden ja käsitteiden ymmärrettävyyden takaamiseksi, vaaditaan käännöstyön lisäksi monia muitakin vaiheita. Arviointimenetelmän kehittäminen on jatkuvaa prosessin omaista työtä eikä täydellisiä menetelmiä ole. Uudistetuista versioista tulee aina aloittaa alusta version validiteetti- ja reliabiliteettitutkimukset. Arviointimenetelmien systemaattiset käännösprosessit vaativat paljon resursseja ja pitkäjänteistä työtä monilta ammattilaisilta ja vapaaehtoisilta. (Kanelisto – Juntunen – Salminen 2012: 3, 6.)

Arviointimenetelmän kehittämisessä, käännösprosessissa ja suomalaiseen kulttuuriin sovittamisessa on tärkeää tutkia ja perehtyä tarkoin myös muihin MOHO-pohjaisiin arviointimenetelmiin, jotta käsitteistö ja arviointimenetelmän kieliasu olisivat yhteneväisiä. Tarkastelimme seuraavia arviointimenetelmiä ja niistä tehtyjä opinnäytetöitä:

SCOPE 2.2	Scope 2.2. Lapsen toiminnallista osallistumista arvioivan arviointimenetelmän vanhempien haastattelurungon käännösprosessin kuvaus. Opinnäytetyössä on perehdytty arviointivälineen lisäksi käännösprosessin kulkuun. Opiskelijoiden käännösprosessin tukena käytetty Metropolia Ammattikorkeakoulun opettajien Riitta Keposen ja Sanna Piikin asiantuntijuutta sekä kahden lastenpsykiatriassa toimivan toimintaterapeutin käyttökokemuksia. (Hyökki, Suvi - Tynkkynen, Tiia 2014. Arviointimenetelmän käännösprosessin kuvaus - esimerkkinä SCOPE 2.2. vanhempien haastattelurungon suomentaminen. Opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Toimintaterapian koulutusohjelma).
REIS	Opinnäytetyön tarkoitus oli suomentaa Residential Environment Impact Survey (REIS) 2.0 päivitys REIS 3.0 vastaavaksi ja suomennoksen käyttökokeilu. REIS-arviointimenetelmän avulla arvioidaan yhteisömuotoisen asuinympäristön, asukkaiden ja henkilökunnan välistä vuorovaikutusta. (Kauranen, Jenni – Kiviniemi, Anna 2014. Residential Environment Impact Survey (REIS) –arviointivälineen suomennosten päivittäminen REIS versiota 3.0 vastaavaksi. Opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Toimintaterapian koulutusohjelma).
VQ	Opinnäytetyön tarkoitus oli The Volitional Questionnaire (VQ)-arviointimenetelmän muokkaaminen tutkimusversioksi aiemman raakasomennoksen pohjalta. Tutkimusversion pilotoinnin suoritti Keskuspuiston toimintaterapeutit opiston opiskelijoilla, jonka perusteella ensimmäinen versio muokattiin. (Kallio, Jenny - Lehto, Tuuli - Lehto, Veera 2013. The Volitional Questionnaire 4.1 - Tahdon arviointimenetelmän raakasomennoksen kehittäminen tutkimusversioksi. Opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Toimintaterapian koulutusohjelma).
WRI	Opinnäytetyön tarkoituksena oli tehdä ruotsinkielisestä työroolia arvioivasta haastattelusta (the worker role interview eli WRI-S 4.0) suomenkielinen raakakäännös ja toteuttaa myös käännöksen pilotointi. Suomennoksen pilotoinnin tekivät työelämän yhteistyökumppaneina toimivat toimintaterapeutit omassa työssään ja antoivat siltä palautetta. (Rekola, Sylvia 2016. Raakakäännös osana toimintaterapian arviointimenetelmän käännösprosessia Työroolia arvioivan haastattelun (WRI-S 4.0) osittainen raakakäännös ja käyttökokeilu . Opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Toimintaterapian koulutusohjelma.)

KUVIO 2. Inhimillisen toiminnan malliin perustuvia käännöstöitä käsitteleviä opinnäytetöitä

Toimintaterapialehdessä 2/2012 julkaistun artikkelin, *Kansainvälisen arviointimenetelmän siirtäminen suomalaisten toimintaterapeuttien käyttöön*, mukaan käännösprosessin tärkeinä kohtina pidetään arviointimenetelmän teoreettiseen taustaan tutustumista, pilotointia, takaisinkäännöstä, kielentarkistusta, pätevyyden ja luotettavuuden tutkimista ja julkaisua. Kaikkien näiden kohtien tarkoitus on varmistaa, ettei arviointimenetelmän kysymykset tai toimintaohjeiden sisältö muutu käännösprosessin aikana. (Kanelisto – Juntunen – Salminen 2012: 3–6.) Meidän osuus käännösprosessissa tiivistyy kahteen ensimmäiseen kohtaan.

Tätä opinnäytetyötä varten toimintaterapeutti Tytti Lattusen tekemä BAS 3.0 suomenosversio luovutettiin Metropolia Ammattikorkeakoululle ja sitä kautta meidän käyttöömme työn jatkamisen mahdollistamiseksi. Pohtiessa opinnäytetyömme rakennetta, sisältöä ja käännöstyötä oli tärkeää sekä hyödyllistä tutustua Tytti Lattusen opinnäytetyöhön, *Bedömning av anpassningar i skolmiljön (BAS 3.0) - Arviointimenetelmän kääntäminen suomenkielelle ja käännöksen sisällön validointi*. Tärkeä oli huomioida, että BAS -suomenos on tehty kulttuurisena suomenoksena, sovellettuna Suomen oloihin eli ei sanasta sanaan käännöksenä, mutta silti alkuperäistekstiä kunnioittaen. (Lattunen 2011: 17.) Näin ollen siis myös nyt tehty SSI 3.1 -suomenosversio on tehty saman periaatteen mukaisesti. Suomennostyöhön ja raportointiin saimme myös mallia tutustumalla Sylvia Rekolan (2016) opinnäytetyöhön, jonka aihe käsitteli WRI-S 4.0 -arviointimenetelmän osittaista raakakäännöstä sekä käyttökokeilua.

SSI 3.1 käsikirjan suomentamista edelsi perehtyminen Tytti Lattusen BAS 3.0 suomenoksen teksteihin. SSI 3.1 käsikirjan uudistuttua kauttaaltaan ulkoisesti sekä sisällöllisesti, oli tarpeen vertailla sitä BAS 3.0 suomenosversioon, jotta voitiin selvittää päivityksessä muuttuneet kohdat. Käännösprosessin konkreettinen suomennostyö kesti muutaman kuukauden marras-joulukuussa 2016. Käännöstyö aloitettiin suomentamalla SSI 3.1 käsikirja kokonaisuudessaan, jonka jälkeen teksteihin paneuduttiin tarkemmin. Samankaltaista työskentelytapaa käytti myös Tytti Lattunen (2011) omassa BAS 3.0 version käännöstyössä. Opinnäytetyön ohjaajien sekä työn tilaajien Metropolia Ammattikorkeakoulun lehtori Riitta Keposen ja lehtori Jennie Nymanin kanssa tehtiin päätös, että nyt toteutettuun käsikirjaversioon eroteltiin suomenkieliset tekstit eri väreillä tekijöiden mukaan. Käännösversiossa Tytti Lattusen suomennoksesta lainatut tekstit kirjoitettiin mustalla ja meidän suomentamamme tekstit sinisellä. Työelämän yhteistyökumppanilta Anu Wacklinilta saadut kommentit

kirjoitettiin käsikirjasuomennokseen punaisella. Värierottelun tarkoituksena oli selkeästi erotella tämän opinnäytetyön puitteissa suomennetut kohdat sekä yhteistyökumppanin kommentit, jotta työn jatkaminen olisi helpompaa ja selkeämpää. Käsikirjan suomennettu versio toimitettiin tammikuussa 2017 luettavaksi ja kommentoitavaksi Anu Wacklinille. Hänen osuutenaan oli ammatillisen kokemuksen pohjalta arvioida suomennoksen sujuvuutta, ymmärrettävyyttä ja käytettävyyttä. Kaikki materiaali koskien arviointimenetelmän suomennostyötä luovutettiin opinnäytetyön valmistuttua Metropolia Ammattikorkeakoulun lehtoreille Riitta Keposelle ja Jennie Nymanille arviointimenetelmän jatkokehittelyä varten.

Työn sujuvan etenemisen vuoksi käännöstyötä piti olla mahdollista tehdä sekä yhdessä että erikseen, joten käytimme suomennoksen työstämiseen Google Docs- pilvipalvelua. Palvelu mahdollisti molempien samanaikaisen työskentelyn ajasta ja paikasta riippumatta. Työnjaon selkeyttämiseksi, jaoimme arviointimenetelmän teoriaosuudet molemmille suomennettaviksi. Arviointimenetelmään kuuluvat lomakkeet ja esimerkkitapaukset muokkasimme ja kävimme läpi yhdessä. Tärkeää oli kunnioittaa alkuperäistä tekstiä ajatellen samalla kuitenkin suomalaista kulttuuria. Tahoillamme suomennetut osiot luimme läpi myös yhdessä, jonka jälkeen muokkasimme vielä tekstejä.

Käännöksessämme olemme perustellusti käyttäneet pääosin Tytti Lattusen suomentamia käsitteitä, koska käsitteet pohjautuvat toimintaterapia-alan kirjallisuuteen, tutkimuksiin sekä Bas 3.0 suomennosversio on asiantuntijatyöryhmän arvioima (Lattunen 2011: 18.) Joitakin käsitteitä kuitenkin muokkasimme vastaamaan uusinta käsikirjan versiota ja tämän hetken toimintaterapiakäsitteistöä. Niistä kerromme tarkemmin seuraavissa kappaleissa ja taulukossa 1.

Edellisessä suomennoksessa menetelmän toisesta teoriasta käytettiin käsitettä *asiakaslähtöisyys*. Teoria ei ole muuttunut, mutta uusimmassa SSI 3.1 versiossa puhutaan *oppilaslähtöisyydestä*. Tätä teoriaa olemme käsitelleet Teoreettiset lähtökohdat -kappaleen alaluvussa 3.3.

Arviointimenetelmän osioita suomentaessamme, havaitsimme osiossa *11. Leikkiminen ja yhdessäölo välitunneilla*, ristiriitaisuutta otsikon ja sisällön välillä. Palasimme englanninkieliseen tekstiin, jonka pohjalta päädyimme muokkaamaan osion otsikkoa vastaamaan paremmin sen sisältöä. Englanninkielisessä käsikirjassa osiot 11 ja 12 on

jaettu sosiaalsiin toimintoihin (social activities) ja käytännöllisiin toimintoihin (practical activities). Osio 11 tarkastelee sisällöllisesti oppilaan toimintaa ja vuorovaikutusta suhteessa luokkakavereihin, ollen näin sosiaalista toimintaa. Otsikoksi osioon 11 ehdotimme siis *Osallistuminen sosiaalsiin toimintoihin (leikkiminen/yhdessäolo) välitunneilla/tauoilla*.

Osion 16. *Yhteistyö koulun henkilökunnan kanssa*, muutosehdotuksen perusteena oli vuorovaikutus- käsitteen parempi kuvaavuus oppilaan ja opettajan yhteistyöstä vuorovaikutuksellisenä toimintana. Nämä muutokset ovat ehdotuksia, jotka tarvitsevat vielä asiantuntijatyöryhmän arviointia ja jatkokäsittelyä.

SSI 3.1 engl	Bas 3.0 suom.	SSI 3.1 suom.
11. Participate in social activities during brakes	11. Leikkiminen ja yhdessäolo välitunnilla	11. Osallistuminen sosiaalsiin toimintoihin (leikkiminen/ yhdessäolo) välitunneilla/tauoilla
16. Interact with staff	16. Yhteistyö koulun henkilökunnan kanssa	16. Vuorovaikutus koulun henkilökunnan kanssa

TAULUKKO 1. Ehdotettuja muutoksia osioihin.

SSI 3.1 käsikirjan arviointilomakkeista pohdimme toisen lomakkeen otsikon selkeyttä. Lomakkeen otsikko on Lattusen (2011) suomentamana *Kouluympäristön yksilöllistämistarpeiden kartoitus -lomake* ja SSI 3.1 englanninkielisessä käsikirjassa *Need for Adjustment Form*. Päädyimme käyttämään otsikkona tässä suomenosversiossa *Yksilöllistämistarpeiden kartoitus -lomake*, jolloin lomakkeen nimi on hieman lyhyempi ja selkeämpi. Perusteena oli myös se, että kouluympäristöä ei välttämättä tarvitsisi mainita lomakkeen otsikossa, koska sen voidaan ajatella olevan olettamuksena arvioinnin sijoittuessa kouluympäristöön. Kuten edelläkin mainittiin, tämäkin on vielä muutosehdotus, joka tarvitsee asiantuntijoiden jatkokäsittelyä.

Käännöstyö eteni suunnitelman mukaisesti eikä suurempia haasteita ilmennyt tiivistä aikataulua lukuun ottamatta. Uuden esimerkkitapauksen suomentaminen tosin oli haastava vaihe, koska siitä ei ollut käytössä aikaisempaa suomenkielistä versiota.

Olimmekin varautuneet, että emme välttämättä ehtisi suomentamaan esimerkkitapausta ennen käsikirjan luovuttamista Anu Wacklinille. Etenimme kuitenkin sujuvasti työssä ja saimme koko käsikirjan suunnitellusti suomennettua ennen käyttökokeiluja. Tärkeää on ottaa huomioon luotettavuuden kannalta, että käsikirjan ensimmäinen esimerkkitapaus on tällä hetkellä vain meidän kääntämä ja vaatii vielä asiantuntijoiden tarkempaa käännöstyötä ja kulttuuriin sovittamista.

Käsikirjan suomentamisen yhteydessä meille heräsi kysymyksiä koskien arviointimenetelmän käyttöä sekä itse käsikirjaa. Vaikka SSI -arviointimenetelmä on pääasiallisesti suunnattu toimintaterapeuttien käyttöön, sitä voi käyttää myös esimerkiksi koulussa toimiva opettaja. Käsikirjasta nousee kuitenkin voimakkaasti sellaiset keskeiset käsitteet, kuten ympäristö ja osallistuminen, jotka ovat toimintaterapeuteille keskeisiä käsitteitä. Monet toimintaterapeuttiset mallit, kuten esimerkiksi Inhimillisen toiminnan malli, korostavat ympäristön merkitystä osana ihmisen toiminnallisuutta (Kielhofner 2009, 26, 43–44.) Pohdimme, että käsikirjan käyttäjän, jos hän ei ole toimintaterapeutti, on hyvin tärkeää ymmärtää ja tiedostaa oppilas-ympäristö yhteensopivuuden määritelmä ja merkitys. SSI 3.1 käsikirjassa mainitaan, että joskus oppilaidenkin on vaikea ymmärtää oppilaan ja ympäristön välistä yhteensopivuutta. Tästä syystä pohdimme, olisiko aihetta hyvä avata käsikirjassa vielä tarkemmin. Mietimme myös, että arviointivälineen käytölle voisi olla tarpeellista järjestää käyttökoulutusta suomennetun version julkaisemisen jälkeen, jotta saataisiin yhteneväisyyttä arviointimenetelmän käyttöön.

6 Käyttökokeilut

Toimintaterapiassa keskeisimpiä kiinnostuksen kohteita on asiakkaan merkityksellinen ja tarkoituksenmukainen toiminta hänen omassa ympäristössään. Toiminnallinen tasapaino muodostuu itsestä huolehtimisesta, kotielämän, työn, opiskelun, vapaa-ajan, leikin ja levon osa-alueista, jotka muodostavat ihmisen arjessa tasapainoisen kokonaisuuden. Hyvien toimintaterapian arviointikäytäntöjen mukaisesti, toimintaterapia arvioinnissa tärkeinä alueina ovat toiminnassa sekä ympäristössä tukea ja rajoitteita sisältävien tekijöiden selvittäminen yhteistyössä asiakkaan ja hänen lähipiiriin kuuluvien henkilöiden kanssa. Toimintaterapia-arvioinnissa terapeutti tarkastelee yksilön, ympäristön ja toiminnan välistä vuorovaikutusta. (Suomen Toimintaterapeuttiliitto ry 2014: 8). School Setting Interview 3.1 -arviointimenetelmän keskiössä on oppilaan kokemukset ja opiskelun osa-alue sekä itsestä huolehtiminen ja leikki koulun yhteisöllisessä kontekstissa. Arviointi antaa tietoa oppilaan osallistumiskokemuksista ja ympäristön mahdollisista osallistumisen rajoitteista. Tietoa hyödynnetään oppilaan valmiuksien ja ympäristön vaatimusten yhteensopivuuden lisäämiseksi.

Opinnäytetyössä SSI 3.1 -arviointimenetelmän arviointilomakkeita koekäytettiin Mikkilän koululla yhteistyössä erityisopettaja Anu Wacklinin kanssa. Arvioinnissa oli perinteisestä toimintaterapia-arvioinnista poikkeava lähestymistapa, koska tavoitteena käyttökokeilussa oli arvioida oppilaiden sijasta lomakkeiden käytettävyyttä. Tästä syystä arviointiin valmistautumisessa ei tässä käyttökokeilussa kohdennettu resursseja normaalin arviointikäytännön mukaisiin taustaselvityksiin. Käyttökokeilujen suunnittelussa huomioitiin opinnäytetyön laajuus sekä yhteistyökumppanin Anu Wacklinin ja opinnäytetyön tekijöiden käytettävissä olevat resurssit sekä aikataulut. Arviointimenetelmän lomakkeiden käyttökokeiluilla haluttiin saada käyttökokemusta ja havaintoja menetelmän käytettävyydestä. Koulun oppilaista käyttökokeiluun osallistui lopulta erityisluokan oppilaista kaksi tyttöä ja yksi poika. Iältään he olivat 8-9-vuotiaita. Käyttökokeiluja suunniteltiin yhteisten tapaamisten sekä sähköpostin välityksellä. Suunnitelmissa otettiin huomioon ennakoimattomat tilanteet ja aikatauluihin jätettiin hieman väljyyttä.

Yhteistyökumppanin kanssa Mikkilän koululla suunniteltujen käyttökokeilujen lisäksi aineistoksi muodostui myös epävirallisempi arviointilomakkeiden käyttökokeilu opinnäytetyön tekijöiden lähipiiriin kuuluvien lapsen ja nuoren kanssa. Tämä

käyttökokeilu nähtiin tarpeelliseksi ja hyödylliseksi toteuttaa ennen arviointeja koululla. Tämän harjoituksen avulla saatiin lomakkeiden käyttöön tuntumaa ja arvioinnin tekemistä oli mahdollista harjoitella ennen varsinaisia käyttökokeiluja koulun oppilaiden kanssa. Käyttökokeilusta saatiin myös hyödyllisiä havaintoja ja vertailupohjaa muille käyttökokeiluille. Näistä kerromme enemmän seuraavissa kappaleissa.

6.1 Käyttökokeilujen eettisyys ja suunnittelu

Käyttökokeilujen suunnittelussa oli tärkeää huomioida tarvittavien lupien hankinta, arviointiin osallistuvien oppilaiden ominaisuudet ja opettajan tuntemus oppilaista. Tutkimuslupaa haettiin joulukuussa 2016 Espoon kaupungin Suomenkielisen opetuksen tulosityksiköstä. Myönteinen tutkimuslupapäätös saatiin tammikuussa 2017 ennen käyttökokeilujen alkamista, kuten eettisesti kuuluu. Käyttökokeiluihin osallistuvien Mikkelän koulun oppilaiden huoltajilta kysyttiin myös kirjalliset luvat. Anu Wacklin koordinoi lupien hankinnan, koska hän on tiiviissä yhteydessä oppilaiden huoltajiin ja näin pystyttiin takaamaan asianosaisten yksityisyys. Oppilaiden henkilöllisyyden suojaamiseksi asiakirjoissa ei ole kenenkään henkilötietoja.

Anu Wacklinin tutustuttua SSI -käsikirjan suomennosversioon sekä sen jälkeen yhteistyössä asiaa arvioidessamme, päädyimme arviointimenetelmän käytettävyyden kannalta ratkaisuun, jossa haastateltavat lapset valittiin uudestaan ennen käyttökokeilujen aloittamista. Huomioon otettiin uudelleen vielä tarkemmin lasten kehitystaso ja kognitiiviset valmiudet. Tässä luotimme Anu Wacklinin osaamiseen ja oppilastuntemukseen. Arviointia tehdessä on tärkeää esittää kysymykset huomioiden lapsen ikätasoa ja kehitystä. Haastateltavan lapsen tulee ymmärtää kysytyt kysymykset ja kuten aikaisemmin todettiinkin, haastattelu on hyvä suorittaa keskustelunomaisesti. Huomioitavaa tilanteen muuttuessa, oli tiedottaminen kaikkien osallisena olevien oppilaiden huoltajille ja uusien lupien kysyminen. Luontevaa oli, että Anu Wacklin koordinoi myös uusien lupien kysymisen.

Huomioitavaa on, että käyttökokeilutilanteissa täytimme ainoastaan *Taustatietolomakkeen* sekä *Yksilöllistämistarpeiden kartoitus -lomakkeen*. Perusteluina tälle oli koululla käytettävissä ollut 45 minuuttia aikaa yhteen haastatteluun, jolloin ei ajallisesti ollut realistista täyttää kaikkia neljää lomaketta. Opinnäytetyön tekijöillä ei myöskään ole tarvittavaa asiantuntemusta ja tietoa kyseisen koulun resursseista sekä toiminnasta, jotta suunnitelmia olisi voinut todenmukaisesti tehdä. Katsoimme tältä

pohjalta tärkeimmiksi näiden kahden ensimmäisen lomakkeen täyttämisen, koska niiden käytöstä saamamme informaatio vastaa tälle opinnäytetyölle asetettuja tavoitteita. Arviointitilanteiden jälkeen kävimme kuitenkin keskustellen yhdessä läpi pisteytyksen tekemistä ja sen perusteella *Yhteenvetolomakkeen* ja *Suunnitellut yksilöllistämistoimenpiteet -lomakkeen* täyttämistä, jotta myös niiden tärkeys tulee huomioitua. Autenttisisissa arviointitilanteissa haastattelun kokonaisuudessaan suorittaminen on erittäin tärkeää ja haastattelun voisi jakaa kahdelle eri tapaamiskerralle, kunnes menetelmän käyttö vakiintuu ja nopeutuu.

Arviointitilanteet suunniteltiin huolella ennakoon. Kävimme hyvissä ajoin tutustumassa Mikkelän koulussa luokan oppilaisiin sekä tiloihin ja tarkemmin vielä tilaan, jossa haastattelut tehtiin. Tila, jossa arviointi toteutettiin, oli rauhallinen, hyvin valaistu ja ylimääräiset virikkeet minimoitu. Ennakoon oli tärkeää suunnitella arvioinnin ajankohta, tilanteiden kesto ja kulku niin, että tilanne olisi aina arviointiin osallistuvalla lapsella mahdollisimman luonteva ja sujuva, eikä liian pitkäkestoinen. Varasimme oppilaille tarjottavaksi mehua ja keksiä haastattelun loppua varten.

6.2 Käyttökokeilut lähipiirin lasten kanssa

Ennen varsinaista käyttökokeilua yhteistyökumppanin kanssa, koimme siis tarpeelliseksi harjoitella epävirallisemmin arviointimenetelmän käyttämistä, jotta arviointitilanne koulussa oppilaiden kanssa etenisi sujuvammin. Tämän käyttökokeilun teimme lähipiirimme 8-vuotiaalle lapselle ja 15-vuotiaalle nuorelle, heidän omalla suostumuksellaan sekä huoltajan luvalla. Kummallekin heistä on tehty joitain yksilöllistämiskäytännöksi kouluympäristössä. 8-vuotias lapsi on pienryhmäopetuksessa keskittymisvaikeuksien sekä lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksien takia. Hän käyttää toisinaan keskittymisen apuvälineinä esimerkiksi kuulosuojaimia. 15-vuotiaalla nuorella on yksilöllistettyinä oppiaineina englannin kieli ja matematiikka, hahmottamisen, lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksien takia. Hän opiskelee yksilöllistetyt oppiaineet pienryhmissä ja saa suorittaa kokeita tarvittaessa osin suullisesti sekä pyytää opettajan avustusta kysymysten ymmärtämiseksi. Keskittymistä vaativissa tehtävissä hänellä on tilanteen salliessa mahdollisuus kuunnella musiikkia tehtäviä tehdessä.

Ensimmäiset käyttökokeilut toteutuivat arviointiin osallistuvien lapsen ja nuoren kotona. Tilana oli keittiö ja istuimme yhdessä ruokapöydän äärellä. Valaistus ja yleistilanne vastasivat normaalin kodin arki-iltaa, joten olosuhteet arvioinnille eivät olleet ehkä

täysin optimaalisen rauhalliset, toisin kuin Mikkilän koululla. Haastattelun teimme vuorotellen, toinen lapselle ja toinen nuorelle, jolloin kumpikin sai mahdollisuuden kokeilla arviointimenetelmän käyttöä. Haastattelutilanteessa havaitsimme oletetusti, että arviointimenetelmän käsikirjan tunteminen vaatii tuekseen toistoja arviointimenetelmän käyttämisestä, jotta arvioinnista tulee sujuvaa. Näissä käyttökokeiluissa meillä oli vielä mahdollisuus palata käsikirjaan voidaksemme tarkastaa ja pohtia joitain kohtia sekä kysymyksiä. Meillä kului haastatteluun enemmän aikaa, kuin käsikirjan viitteellinen 40 minuuttia. Tähän olimme osanneet ennakolta jo varautua, mutta se oli hyödyllistä todeta ja ottaa huomioon tarkentaessamme suunnitelmia ennen varsinaisia käyttökokeiluja Mikkilän koululla.

8-vuotiaan ja 15-vuotiaan haastatteluissa, arviointitilanteeseen vaikutti osaltaan haastattelijoiden hyvin läheinen suhde, jolloin lapsi ja nuori jakoivat kokemuksia hyvin vuolaasti. He kokivat runsaasti tarvetta uusille yksilöllistämisjärjestelyille tai muutosta nykyisiin yksilöllistämisjärjestelyihin. Heräsi kuitenkin kysymys siitä, että onko koulun yksilöllistämisjärjestelyt lapselle ja nuorelle riittämättömiä tai onko heitä kuultu ja informoitu tarpeeksi tehdyistä järjestelyistä.

8-vuotias toi esille esimerkiksi kirjoittamisen osiossa, kuinka ei tunnista kirjaimia ja silloin pistää pään pöydälle. Hänellä oli myös ehdotus kirjoittamisen avuksi: *”Tietokone korjaa virheen ja siitä oppii.”* Lukemisen osiossa 8-vuotias kertoi, että ei halua lukea ääneen, ettei kukaan kuule. Lisäksi hän koki, että toisinaan on vaikeaa ymmärtää lukemaansa. Näihin hän ehdotti paikan vaihtoa kokiessaan, ettei näe omalta paikaltaan. Sarjiksien lukemisesta hän kertoi myös olevansa kiinnostunut. Hyödyllisiksi järjestelyiksi 8-vuotias koki kuvakortit, jotka jäsentävät päivää, opettajan tiedottamisen seuraavista toiminnoista, kotitehtävien merkitsemisen kirjaan opettajan toimesta, satataulu laskemisen apuna. Lopuksi hän ilmaisi, ettei aikuiset kuuntele.

15-vuotias toi esille osallistumisen ongelmia kirjoittamisen, lukemisen, laskemisen ja eri osallistumisen osioissa. Hän mainitsi muun muassa käden väsyvän kirjoittamisessa, jäävänsä lukemisessa kiinni yksittäisiin sanoihin tai sekoavansa riveillä, luokkatilojen äänet ja valot ärsyttävät sekä aiheuttavat päänsärkyä, koulussa on levotonta ja meluisaa. Tyytyväinen hän oli siihen, että saa kuunnella musiikkia, joka auttaa keskittymään ja mahdollisuuteen suorittaa kokeita osin suullisesti, kysyä opettajalta apua sekä käyttää laskinta apuvälineenä. 15-vuotias toi esille, että järjestelyiden joustavuus riippuu paljon opettajasta.

6.3 Käyttökokeilut Mikkelän koulun oppilaiden kanssa

Oletettavaa oli, että arviointitilanne koulussa olisi hyvin erilainen kuin tilanne lapsen ja nuoren kotona epävirallisissa käyttökokeiluissa. Arviointiin vaikutti osaltaan oppilaiden taustatietojen puuttuminen, jolloin haastatteliijoilla ei ollut minkäänlaista ennakkotietoa oppilaan tilanteesta. Kyseessä ollessa lyhyt ja suppea arviointilomakkeiden käyttökokeilu käsikirjan suomennosversion lisäksi, luottamuksellinen suhde haastattelijan ja arviointiin osallistuvan oppilaan väliltä jäi puuttumaan. Tähän ei ollut tämän opinnäytetyön puitteissa resursseja. Luonnollisesti tällöin oli havaittavissa jännitystä ja varautuneisuutta oppilaan osalta. Tämä saattoi vaikuttaa siihen, että oppilaat kertoivat kokevansa kaiken sujuvan hyvin koulussa, eivätkä he kokeneet tarpeita uusille yksilöllistämisjärjestelyille. Erityisopettaja Anu Wacklin oli oppilaille tuttu ja heillä opettaja-oppilas suhde oli muodostunut, joten hänen suorittamilla haastatteluilla oli oma rooli vertaillessamme arviointilomakkeiden käyttöä. Siltikään kumpikaan koearviointiin osallistunut oppilas ei kokenut tai esittänyt yksilöllistämistarpeita, vaan enemmänkin ihmettelyn aiheita tai toiveita. Toisaalta oppilaan kokemus siitä, että kaikki sujuu, on mahdollisesti myös seurausta onnistuneista opetus- ja yksilöllistämisjärjestelyistä. Tämän takia jatkossa olisikin hyödyllistä suorittaa laajemmat käyttökokeilut työelämässä olevien toimintaterapeuttien toimesta eri ikäisten ja eri taustaisten lasten, nuorten ja opiskelijoiden kanssa.

Mikkelän koulun oppilaiden *Yksilöllistämistarpeiden kartoitus- lomakkeelle* kirjatusta vastauksista voi kuitenkin saada viitteitä heidän kokemistaan haasteista ja vastaavasti myös tukitoimista. Oppilaiden keskusteluista nousi esille haasteita lukemisen osiossa, puhumisen osiossa ja laskemisen osiossa. Eräs oppilaista toi esille myös luokan meluisuuden ja rauhattomuuden sekä sen, että aina ei apua saa ihan heti kun tarvitsisi.

6.4 Käyttökokeilun tuloksia

Kaikissa haastatteluissa nousi esille hyvin samankaltaisia haasteita oppilailla. Kirjoittamisen, lukemisen ja laskemisen osioissa oppilaat kertoivat konkreettisista osallistumisen ja oppimisen vaikeuksista. Kouluympäristöstä erottui kokemuksia levottomuudesta ja sosiaalisesta kuormituksesta sekä aikuisen tuen tarpeesta.

Arviointitilanteissa havaitsimme, että haastattelijan tulee olla hyvin intensiivisesti läsnä tilanteessa ja poimia oppilaan vastauksista olennaiset kokemukset huomioiden oppilaan kehitystasoa sekä arvioinnin tarkoitusta. Arviointimenetelmää ensimmäisiä

kertoja käytettäessä, ei ollut helppoa rajata mahdollisia tarkentavia kysymyksiä niin, että keskustelussa pysytään yksilöllistämistarpeiden kartoituksessa. Näiden kokemusten valossa havaitsimme myös, että nuorimpien oppilaiden oli haastavaa erottaa toivetta ja tarvetta toisistaan. Esimerkkinä tästä, nousi esille Mikkelän koulun oppilaan toive, että hän voisi välillä viettää sisävalitunteja, jolloin olisi mahdollisuus esimerkiksi piirtää. Kyseisessä tilanteessa ei siis ole kyse osallistumisen esteestä vaan pikemminkin toive toimintatapojen joustamisesta. Tämäkin oli sinänsä arvokas palaute opettajalle, jonka hän otti toiveen huomioon.

Meidän ja erityisopettaja Anu Wacklinin kokemus oli SSI - arviointimenetelmästä tehtyjen aikaisempien tutkimuksien mukaisia. Arviointimenetelmän avulla saadaan yksityiskohtaisesti, osio kerrallaan, selville **oppilaan kokemat ongelmat koulussa ja kouluympäristössä**. Lomakkeiden avulla voidaan yhdessä oppilaan kanssa **miettiä, sopia ja kirjata** ylös ne osa-alueet, joihin kaivataan muutosta. **Vastuun jakaminen** edes auttaa yksilöllistämisyhteistyöiden toteutumista, eikä toimenpiteet jää vain puheen tai suunnittelun tasolle. Vastuun jakaminen suunnitelluista ja toteutettavista yksilöllistämistoimenpiteistä osallistaa oppilasta, koulun henkilökuntaa sekä huoltajia. Konkreettisella yhteistyöllä oppilaan kanssa ja lomakkeiden huolellisella täyttämällä on havainnollistava merkitys oppilaalle itselleen, koulun ammattilaisille ja oppilaan huoltajille. Tällä voitaisiin edes auttaa sitä, että oppilas olisi enemmän tietoinen omista yksilöllistämisyhteistyöistä sekä osallisempi ja mahdollisesti myös motivoituneempi opiskeluun.

Kuten SSI 3.1 käsikirjassakin mainitaan, menetelmää voidaan käyttää yksittäisen oppilaan lisäksi laajempaankin tutkimukselliseen tarkoitukseen. Tästäkin käyttökokeilusta oli jo pienessä mittakaavassa nähtävissä, että *pisteytyksen* ja *Yhteenvetolomakkeen* avulla (vaikka niitä ei aktiivisesti täytetty) voidaan havaita yhtäläisyyksiä, eroavaisuuksia sekä osioita, joissa on haasteita. Kouluissa voidaan käyttää arviointimenetelmää esimerkiksi muutoksen mittaamiseen ja oppimisympäristöjen kehittämiseen.

Työelämän yhteistyökumppanilta Anu Wacklinilta saadut kommentit arviointivälineen käytettävyydestä ja käsikirjasta koskivat lähinnä arviointimenetelmän suomennosta ja suomennettuja käsitteitä. Yksi tällainen arviointimenetelmässä käytetty suomennettu termi oli *yksilöllistäminen*. Anu Wacklin pohti, olisiko *yksilöllistämisen* käsitteelle helpommin ymmärrettävää vastinetta ja ehdotti muun muassa eriyttäminen ja

erityistarpeen huomioiminen- käsitteitä. Yksilöllistäminen on kuitenkin hyvin keskeinen ja hallitseva käsite niin SSI -arviointimenetelmässä, kuin opetuslallakin, joten säilyttäisimme sen nykyisellään. Yksilöllistäminen kuvaa yksilön tarpeiden huomioimista, ottaen huomioon silti, että yksilö elää ja on aktiivisesti vuorovaikutuksessa ympäröivän yhteisön kanssa. Käsitteen määrittäminen selventää sen ymmärrettävyyttä. Itse arviointimenetelmää käyttäessä, Anu Wacklin koki tarpeelliseksi kysyä menetelmän peruskysymysten lisäksi omia tarkentavia lisäkysymyksiä useasta eri kohdasta, ja tähän arviointimenetelmä antaaakin hyvät mahdollisuudet. Tärkeää on vain huomioida, että myös lisäkysymykset ohjaavat arviointia yksilöllistämistarpeiden kartoitusta ja suunnittelua kohden.

Oman käyttökokemuksemme perusteella SSI- arviointimenetelmä on tarkoitustaan vastaava arviointimenetelmä mittaamaan oppilaan ja kouluympäristön yhteensopivuutta. Arviointimenetelmän puolistrukturoidun luonteen takia, hyvän käsikirjan ansiosta ja esimerkkitapausten mallintamana, arviointimenetelmää on helppo käyttää. Annetut kysymykset antavat käyttäjälle selkeyttä ja ovat hyviä keskustelun aloittajia. Niitä käyttämällä arviointi vastaa tarkoitustaan ja antaa haluttua tietoa. Arviointimenetelmän oppilaskeskeinen lähestymistapa varmistaa sen, että oppilasta kuunnellaan sekä hän saa kertoa haasteistaan ja vahvuuksistaan omien kokemusten perusteella juuri sen hetkisessä tilanteessa.

7 Pohdinta

Opinnäytetyön tavoitteina oli laatia School Setting Interview 3.1 -arviointimenetelmän käsikirjasta suomenkielinen käännösversio Metropolia Ammattikorkeakoululle ja toteuttaa version arviointilomakkeiden käyttökokeiluja Espoon Mikkilän koulussa sekä raportoida käyttökokemuksista nousseet havainnot.

Opinnäytetyön toteutuessa osana School Setting Interview 3.1 -arviointimenetelmän suomenosprosessia, päädyttiin työ toteuttamaan kehitystyönä, jossa aineisto koostui arviointimenetelmän englanninkielisestä käsikirjasta, aikaisemmista arviointimenetelmään liittyvistä töistä ja BAS 3.0 käännöksestä, käyttökokeiluista kertyneistä aineistoista sekä kirjallisuudesta. Opinnäytetyöhön haluttiin arviointimenetelmän lisäksi liittää tietoa arviointimenetelmää ohjaavista teorioista sekä toimintaterapian asemasta kouluympäristössä. Toimintaterapeuteilla olisi enenevässä määrin mahdollisuuksia ja tilausta työskennellä monialaisesti kouluympäristöissä. School Setting Interview -arviointimenetelmällä on suuri tarve ja merkitys sekä oppilaille osallistumisen edistämiseksi, että opettajille ja toimintaterapeuteille uudeksi työvälineeksi. Tällä opinnäytetyöllä haluttiin myös nostaa esille uutta menetelmää ja toimintaterapian merkityksellisyyttä kouluympäristöissä.

Opinnäytetyö on toteutettu hyvien tutkimusta koskevien käytäntöjen mukaan. Hyvien tieteellistä tutkimusta koskevien käytäntöjen edellyttämällä tavalla tehty tutkimus on eettisesti hyväksyttävä ja luotettava (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2013). Tieteelliseen tutkimukseen perustuvien käytäntöjen mukaan tekijänoikeudet on tärkeä ottaa huomioon tällaisissa hankkeissa. Tässä opinnäytetyössä tekijänoikeudet koskivat SSI 3.1 englanninkielistä käsikirjaa, jonka käyttöön Metropolia Ammattikorkeakoulu on saanut luvan menetelmän yhdeltä kehittäjältä Helena Hemmingssonilta sekä Tytti Lattusen suomentamaa BAS 3.0 versiota, jonka käyttöön koulu sai myös häneltä luvan tätä opinnäytetyötä varten. Tässä opinnäytetyössä eettisesti tärkeää oli lisäksi huomioida Mikkilän koulun oppilaiden osallistuminen käyttökokeiluihin. Käyttökokeilujen tarkoitus ei ollut arvioida oppilaita, vaan ainoastaan haluttiin arvioida lomakkeiden käytettävyyttä ja soveltuvuutta suomalaiseen kouluympäristöön. Tämän vuoksi tieto tutkimusluvan tarpeesta, tuli hieman suunnittelematta opinnäytetyön tekijöille. Ehdimme kuitenkin hakea ja saada asiaan kuuluvat luvat. Näin ollen suunnitelluissa aikatauluissa pysyttiin.

Opinnäytetyön aiheen rajaaminen ja aineiston valinta olivat työn haastavimpia vaihetta. Kokonaisuuden hahmottaminen ja sen, mikä olisi meidän osuus laajemmassa kokonaisuudessa, vei paljon aikaa ja vaati perehtymistä. Aiheen rajautuessa ja suomennostyön myötä arviointimenetelmä tuli opinnäytetyön tekijöille tutummaksi ja raportin sisältö alkoi hahmottua. Työskentely sujui hyvässä yhteistyössä, niin opinnäytetyön tekijöiden kesken kuin myös yhteistyökumppaneiden kanssa huolimatta siitä, että kaikilla oli hyvin kiireiset aikataulut ja elämäntilanteet. Yhteisen ajan rajallisuus vaati molemmilta opinnäytetyön tekijöiltä paljon itsenäistä työskentelyä. Käytimme työnjaossa hyödyksi molempien vahvuuksia, jotka hyvin täydensivät toisiaan. Työnjako ja aikatauluissa pysyminen olivat työn edistymisen edellytyksiä. Yhteistyökumppanin Anu Wacklinin rajattu ja tarkka aikataulu oli myös eduksi työn edistymiselle.

Opinnäytetyön prosessia reflektoidessa voimme todeta, että matkan aikana on tapahtunut paljon ammatillista kasvua ja tämä prosessi on opettanut etenkin prosessin omaista, tieteellistä kirjoittamista. Vaikka aiheeseen perehtyminen on aloitettu jo kevättalvella 2016 työskentely tiivistyi vuoden 2017 vaihteessa, josta se on vaan kiihtynyt loppua kohden mentäessä. Toisaalta opinnäytetyön tekijöille sopii pienen paineen alaisuudessa työskentely, jolloin työskentelystä on tullut tehokkaampaa ja laadukkaampaa. Jos nyt aloittaisimme prosessin uudestaan, lähtisimme työn suunnitteluun varmemmalta pohjalta. Tämän prosessin opettamana osaisimme pohtia ja valita selkeämmin lähtökohdat ja menetelmät. Kehittämistyön prosessin kokonaisuus on saanut selkeyttä ja seuraaviin projekteihin on helpompi tarttua, kun kokonaisuutta ja prosessia osaa jo alussa tarkastella eri tavalla, kuin tämän työn alkuvaiheissa.

7.1 Jatkokehitysehdotukset

Kappaleessa opinnäytetyö osana kehittämishanketta kerroimme, että opinnäytetyö toteutetaan osana arviointimenetelmän laajempaa käännös- ja kehittämistyötä ja, että suomennoksen tie julkaisuvaiheeseen on pitkä. Käännetyn suomennoksen validiteettia ja reliabiliteettia suomalaiseen yhteiskuntaan tulee vielä jatkotutkimusten avulla selvittää. Arviointimenetelmän käännöstyötä jatketaan käännöstyön prosessin mukaisesti. Kuten alaluvussa 6.2 todettiin, arviointimenetelmää olisi hyödyllistä käyttökokeilla eri ikäisten ja eri taustaisten oppilaiden parissa, jotta saadaan lisää käyttökokeita siitä, millä perusteilla arviointimenetelmää tulee käyttää ja ketkä SSI

-arviointimenetelmästä voivat hyötyä. Työn jatkokehityksestä vastaa tällä hetkellä Metropolia Ammattikorkeakoulu.

8 Lähteet

Clark, Frolek Gloria (toim.) — Chandler, Barbara E. (toim.) 2013. Best practice for Occupational Therapy in Schools. AOTA Press. United States of America.

De Meulder, Annukka 2017. Synergiaedun saavuttaminen. Grounded Theory –tutkimus opettajan ja toimintaterapeutin yhteistyön rakentumisesta perusopetuksessa. Erityispedagogiikan pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/53317/URN%3ANBN%3Afi%3Ajyu-201703201708.pdf?sequence=1> Luettu 5.4.2017.

Espoon kaupunki. Päivähoito ja koulutus. Verkkodokumentti. <[http://www.espoo.fi/fi-FI/Paivahoito_ja_koulutus/Perusopetus/Opiskelu_peruskoulussa/Oppimisen_ja_koulunkaynnin_tuki/Oppimisen_ja_koulunkaynnin_tuki\(95553\)](http://www.espoo.fi/fi-FI/Paivahoito_ja_koulutus/Perusopetus/Opiskelu_peruskoulussa/Oppimisen_ja_koulunkaynnin_tuki/Oppimisen_ja_koulunkaynnin_tuki(95553))>. Luettu 24.2.2017.

Harra, Toini 2014. Terapeuttinen yhteistoiminta. Asiakkaan osallistumisen mahdollistaminen toimintaterapiassa. Akateeminen väitöskirja. Lapin yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tiedekunta. <https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61769/Harra_Toini_ActaE_156pdfA.pdf?sequence=2>

Hautala, Tiina — Hämäläinen, Tuula — Mäkelä, Leila — Rusi-Pyykönen, Mari 2013. Toiminnan voimaa. Toimintaterapia käytännössä. 2. painos. Helsinki: Edita Publishing

Hemmingsson, Helena — Egilson, Snæfríður — Lindström, Helene — Kielhofner, Gary 2014: School Setting Interview (SSI), version 3.1. Swedish Association of Occupational therapist. Sweden.

Hyökki, Suvi — Tynkkynen, Tiia 2014. Arviointimenetelmän käännösprosessin kuvaus: - esimerkkinä SCOPE 2.2. vanhempien haastattelurungon suomentaminen. Opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Toimintaterapian koulutusohjelma

Kallio, Jenny - Lehto, Tuuli - Lehto, Veera 2013. The Volitional Questionnaire 4.1 - Tahdon arviointimenetelmän raakasuomennoksen kehittäminen tutkimusversioksi. Opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Toimintaterapian koulutusohjelma

Kanelisto, Katja — Juntunen, Kristiina — Salminen, Anna-Liisa 2012. Kansainvälisen arviointimenetelmän siirtäminen suomalaisten toimintaterapeuttien käyttöön. Suomen Toimintaterapeuttilitto ry:n jäsenlehti 31 (2). 3–6.

Kauranen, Jenni — Kiviniemi, Anna 2014. Residential Environment Impact Survey (REIS) –arviointivälineen suomennosten päivittäminen REIS versiota 3.0 vastaavaksi. Opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Toimintaterapian koulutusohjelma.

Kehitysvammaisten Tukiliitto ry. YK:n vammaissopimus. Verkkodokumentti. Luettu 4.4.2017. <<http://www.kvtl.fi/fi/lakineuvonta/ykn-vammaissopimus/>>

Kela 2016. Kelan järjestämä vaativa lääkinnällinen kuntoutus. Esite. Verkkodokumentti. <http://www.kela.fi/documents/10180/1547996/Kuntoutus_vaativa_laakinnallinen.pdf/d1878caf-d66a-4fdc-bb47-8c86c8fe9b5f> Luettu 20.2.2017

Kielhofner, Gary 2008. A model of Human Occupation: Theory and application. Baltimore. Lippincott Williams and Wilkins.

Kielhofner, Gary. 2009. Conceptual Foundations of Occupational Therapy Practice. 4. p. Philadelphia: F.A. Davis Company.

Lattunen, Tytti 2011. Bedömning av anpassningar i skolmiljön (Bas 3.0) - Arviointimenetelmän kääntäminen suomen kielelle ja käännöksen sisällön validointi. Opinnäytetyö. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, toimintaterapian koulutusohjelma Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala

Moilanen, Teemu — Ojasalo, Katri — Ritalahti, Jarmo 2014. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki. Sanoma Pro Oy.

Muhlenhaupt, Mary — Ziviani, Jenny 2006. Chapter 12: 241-260. Student Participation in the Classroom. In Occupational Therapy with Children. Understanding Children's Occupations and Enabling Participation. Rodger, Sylvia — Ziviani, Jenny 2006 (edited). Oxford UK. Blackwell Publishing.

Opetushallitus. Perusopetus. Oppimisen ja koulunkäynnin tuki. Verkkodokumentti. <http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/oppimisen_ja_koulunkaynnin_tuki>. Luettu 24.2.2017.

Opetushallitus. Perusopetus. Oppivelvollisuus ja koulupaikka. Verkkodokumentti. <http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/oppivelvollisuus_ja_koulupaikka> Luettu 7.3.2017.

Rekola, Sylvia 2016. Raakakäännös osana toimintaterapian arviointimenetelmän käännösprosessia Työroolia arvioivan haastattelun (WRI-S 4.0) osittainen raakakäännös ja käyttökokeilu. Opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Toimintaterapian koulutusohjelma. http://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/120331/Rekola_Sylvia.pdf?sequence=1>. Luettu 2.12.2016.

Sumsion, Thelma 2006 (edited): Client-centred practice in occupational therapy. A guide to implementation. 2. Edition. Churchill Livingstone Elsevier

Suomen Toimintaterapeuttiliitto ry 2014. Hyvät arviointikäytännöt suomalaisessa toimintaterapiassa. Arvioinnin lähtökohdat ja suositukset. Sähköinen julkaisu. 2. painos. <<http://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/site/assets/files/1080/arviointikaytannot.pdf>>

Suomen YK-liitto 2015. YK:n yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista ja sopimuksen valinnainen pöytäkirja. Verkkodokumentti. Luettu 4.4.2017. <http://www.ykliitto.fi/sites/ykliitto.fi/files/vammaisten_oikeudet_2016_net.pdf>

Toikko, Timo — Rantanen, Teemu 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampereen yliopistopaino oy.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2013. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Verkkodokumentti. Luettu 14.3.2017. <http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf>


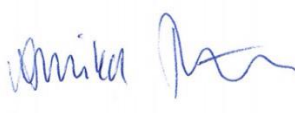
2/2017



Espoon sivistystoimi

Tutkimuslupahakemus

1 TUTKIMUKSEN NIMI	Opinnäytetyö: School Setting Interview 3.1 - arviointimenetelmän käsikirjan päivittäminen suomenkielille ja käyttökokeilu	
2 KOHDEYKSIKKÖ	Tutkimuksen suunniteltu kohdeyksikkö (-yksiköt) Espoon kaupungissa Mikkilän koulu, Kokkonen Erityisopettaja Anu Wacklin)	
3 TUTKIMUKSEN KUVAUS	<p>Lyhyt kuvaus tutkimuksen sisällöstä ja menetelmistä (max. 160 merkkiä). (Liitä tutkimussuunnitelma liitteeksi.) Suomennetun arviointimenetelmän käsikirjan ja arviointilomakkeiston käännöksen koettelu. Yksittäistutkimus, jonka tavoitteena arvioida arviointimenetelmää.</p> <p>Aineiston otanta ja keruutapa 4-6 oppilasta Kokkonen Puolistrukturoidun arviointimenetelmän arviointi- ja pisteytyslomakkeita käytetään valittujen oppilaiden haastatteluun. Näin saadaan käyttökokeesta suomennettujen arviointilomakkeiden ja käsikirjan käytettävyydestä ja soveltuvuudesta suomalaisen yhteiskuntaan.</p> <p>Tutkimuksen tarkoitus <input type="checkbox"/> Pro gradu <input type="checkbox"/> Lisensiaattityö <input type="checkbox"/> Väitöskirja <input checked="" type="checkbox"/> Muu opinnäytetyö, mikä Toimintaterapian koulutusohjelma <input type="checkbox"/> Muu, mikä? Tutkimuksen arvioitu valmistumisaika: 20.4.2017 </p>	
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	<p>Onko tutkimuksen kohteena henkilö (henkilöitä), jonka osallistumisesta päättää huoltaja tai edunvalvoja</p> <p>Käsitelläänkö tutkimuksessa henkilötietoja</p> <p>Muodostuuko tutkimusta tehtäessä henkilötietopohjainen tutkimusrekisteri</p> <p>Käytetäänkö tutkimuksessa jo olemassa olevien rekistereiden tietoja</p> <p>Onko tutkimus osa jotain laajempaa tutkimusta / projektia</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Kyllä <input type="checkbox"/> Ei Jos kyllä, selvitä Lisätietoja -kohtaan, miten huoltajan suostumus hankitaan</p> <p><input type="checkbox"/> Kyllä <input checked="" type="checkbox"/> Ei</p> <p><input type="checkbox"/> Kyllä <input checked="" type="checkbox"/> Ei Jos kyllä, täytä myös Tutkimusrekisteritiedot -lomake</p> <p><input type="checkbox"/> Kyllä <input checked="" type="checkbox"/> Ei Jos kyllä, selvitys Lisätietoja -kohtaan</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Kyllä <input type="checkbox"/> Ei Jos kyllä, selvitys Lisätietoja -kohtaan.</p> <p>Lisätietoja 1) Tutkimuksen kohteena eivät ole oppilaat, mutta ovat osallisena arviointimenetelmän kehittämiseen eli arviointimenetelmä on tutkimuksen kohde. Oppilaiden huoltajilta pyydetään lupa osallistumiseen joko Espoon kaupungin Huoltajan suostumus- lomaketta käyttäen tai muulla vastaavalla suostumuslomakkeella. 5) Arviointimenetelmä on kehitetty Ruotsissa (Helena Hemmingsson) kansainvälisesti ja siitä on olemassa aikaisempaa tutkimusta. Suomessa arviointimenetelmästä on tehty aikaisempia opinnäytetöitä (Tytti Lattunen). Tämä opinnäytetyö on osa menetelmän kehittämistyötä. Arviointimenetelmän kehittäminen jatkuu uusien opinnäytetöiden puitteissa tämänkin työn jälkeen. </p>

5 TUTKIJATAHON TIEDOT	Tutkimuksen tekijä/t (alleiviivaa yhteyshenkilö) Jenni Kanervo, Annika Torstensson (yht.henk: Kanervo) Yhteyshenkilön osoite XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX Sähköpostiosoite jenni.kanervo@metropolia.fi Organisaatio / yksikkö, johon tutkimus tehdään Metropolia Ammattikorkeakoulu Tutkimuksen ohjaaja / vastuullinen johtaja yhteystietoineen Toimintaterapian lehtori Riitta Keponen riitta.keponen@metropolia.fi XXXXXXXXXX
6	Arvioi, miten tutkimus hyödyntää kaupungin palvelujen kehittämistä: Arviointimenetelmän käyttöönsaattaminen tuo uuden työvälineen kouluissa työskenteleville toimintaterapeuteille ja erityisopettajille. Arviointimenetelmä mahdollistaa oppilaslähtöisesti osallistumisen mahdollistamisen ympäristöä mukauttamalla oppilaan tarpeisiin ja kykyihin vastaavaksi.
7 TUTKIMUKSEN TEKIJÖIDEN SITOUS JA ALLEKIRJOITUKSET	Sitoudun siihen, että en käytä saamiani tietoja asiakkaan, hänen läheistensä tai Espoon kaupungin vahingoksi enkä luovuta saamiani henkilötietoja ulkopuolisille, vaan pidän ne salassa. Tutkimustulokset esitän niin, ettei niistä voida tunnistaa yksittäistä henkilöä tai perhettä. Noudatan henkilötietolaissa ja muualla lainsäädännössä mainittuja säännöksiä henkilötietojen käsittelystä ja salassapidosta. Paikka ja aika Helsinki 14.12.2016 Allekirjoitukset ja nimenselvennykset Jenni Kanervo  Annika Torstensson 
8 PÄÄTÖS	<input checked="" type="checkbox"/> Tutkimuslupa myönnetään <input type="checkbox"/> Tutkimuslupa myönnetään ehdollisena: Myönnetyn tutkimusluvan numero: 2/2017 <input type="checkbox"/> Tutkimuslupaa ei myönnetä seuraavin perustein:

Pyydetään lähettämään tutkimuksen valmistuttua sähköpostitse samaan osoitteeseen kuin tämä tutkimuslupahakemus <input checked="" type="checkbox"/> Tiivistelmä <input type="checkbox"/> Koko tutkimusraportti	
Espoossa 12 / 1 2017	
Päättäjän allekirjoitus <i>Katri Hertzopmanen</i>	
Nimenselvennys <i>Katri Hertzopmanen</i>	
Virka-asema <i>Koulujohtaja</i>	
<p>Tutkimusluvan myöntäminen ei velvoita tutkimuksen kohteita osallistumaan tutkimukseen. Tutkijan on neuvoteltava aina erikseen tutkimuskohteena olevien organisaatioiden kanssa tutkimukseen osallistumisesta ja kohteen nimen mainitsemisesta tutkimusraportissa. Tutkimuksen teko ei saa häiritä tutkimuskohteen toimintaa.</p>	

9

LIITTEET

Merkitse alle rastilla

- ☐ Tutkimussuunnitelma
☐ Tutkimusrekisteritiedot
☒ Muu, mikä? Opinnäytetyön suunnitelma